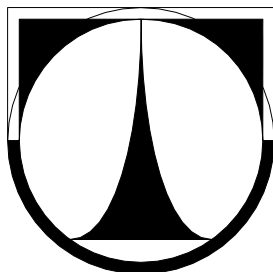


TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ



Diplomová práce

TVORBA SLOHOVÝCH ÚTVARŮ VE VYŠŠÍCH ROČNÍCÍCH
ZÁKLADNÍ ŠKOLY
(NA PŘÍKLADU CHARAKTERISTIKY)

STYLE TRAINING IN THE UPPER ELEMENTARY SCHOOL
(ON EXAMPLE OF CHARACTERISTICS)

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra českého jazyka a literatury

Studijní program: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ

Kombinace: Český jazyk – občanská výchova

TVORBA SLOHOVÝCH ÚTVARŮ VE VYŠŠÍCH ROČNÍCÍCH ZÁKLADNÍ ŠKOLY (NA PŘÍKLADU CHARAKTERISTIKY) STYLE TRAINING IN THE UPPER ELEMENTARY SCHOOL (ON EXAMPLE OF CHARACTERISTICS)

Diplomová práce: 08-FP-KCL-011

Autor:

Jana Palacká

Podpis:

.....

Adresa:

Bellušova 1851/18

Praha 5 – Stodůlky

155 00

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Naděžda Kvítková, CSc.

Konzultant:

Počet

stran	slov	grafů	tabulek	pramenů	příloh
80	25 323	0	10	188	8

V Liberci dne:

Zadání DP

(v tištěné verzi diplomové práce)

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum

Podpis

Poděkování

Děkuji především Doc. PhDr. Naděždě Kvítkové, CSc., za její vstřícnost, maximální ochotu, čas, který mé práci věnovala, laskavé rady a cenné připomínky.

Za vstřícný přístup a zapůjčení žákovských prací děkuji Mgr. Marcelle Lubasové, Mgr. Zdeně Manychové, PaedDr. Pavle Mrázové, Mgr. Zuzaně Novákové a Mgr. Anně Svobodové.

Za podporu a pomoc při psaní diplomové práce děkuji své rodině a přátelům.

Anotace

Diplomová práce vychází ze současného pojetí teorie vyučování, tj. z komunikační a slohové výchovy, jakož i z východisek Rámcového vzdělávacího programu.

Cílem diplomové práce je na základě analýzy vybraného vzorku žákovských slohových prací ukázat, jak je realizován vztah mezi současnou teorií komunikační výchovy a školskou praxí na ZŠ.

Pro dosažení stanoveného cíle bylo třeba zajistit dostatečný počet žákovských prací ze tří různých škol. Slohové práce byly získány ze škol v Praze a Liberci a každý dílčí soubor byl analyzován nejdříve jako celek, aby bylo možné závěrečné srovnání všech tří souborů a vyvození závěru.

Klíčová slova:

Teorie vyučování, komunikační výchova, slohová výchova, slohový útvar charakteristika.

Summary

This diploma thesis proceeds from contemporary teaching theory concepts – from communication and composition education, and from the resources of the Framework educational program.

The goal of this thesis is to show how the connection between contemporary theory of communication education and school practises is realized in elementary schools.

This task is undertaken by an analysis of a selected sample of students' essays. In order to reach the set goal, a sufficient number of students' from three different schools in Prague and Liberec had to be acquired. Each particular set was first analyzed as a whole in order to allow for a consequent final comparison of all three sets and for drawing conclusions.

Keywords:

Teaching theory, communication education, composition education, composition form characteristics.

Annotation

Die Diplomarbeit geht von der gegenwärtigen Auffassung der Unterrichtstheorie aus, d.h. von der Kommunikations- und Stilerziehung, sowie auch von den Ausgangspunkten des Rahmenprogramms der Ausbildung.

Das Ziel der Arbeit ist aufgrund einer Analyse des gewählten Musters schülerhafter Aufsätze zu zeigen, wie das Verhältnis zwischen der gegenwärtigen Theorie der Kommunikationserziehung und der Schulpraxis an der Grundschule realisiert ist.

Für die Erreichung des festgelegten Zieles war nötig, eine ausreichende Anzahl der Schülerarbeiten aus drei verschiedenen Schulen zu sichern. Die Aufsätze wurden an den Schulen in Prag und Reichenberg gewonnen und jede Teilgruppe wurde zuerst als die Gesamtheit analysiert, damit der Abschlussvergleich aller drei Komplexen und die Deduktion der Schlussfolgerung möglich sind.

Schlüsselwörter:

Unterrichtstheorie, Kommunikationserziehung, Stilerziehung, Stilgestaltung Charakteristik.

Obsah

Úvod.....	9
1 Teoretická část.....	11
1.1 Komunikační a slohová výchova a její postavení na základní škole.....	11
1.2 Komunikační a slohová výchova v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání (RVP ZV)	15
1.3 Slohový útvar charakteristika ve školní praxi.....	17
2 Výzkumná část – analýza žákovských prací	19
2.1 Popis osoby (6. ročník ZŠ v Liberci).....	19
2.2 Charakteristika v 7. ročníku ZŠ	21
2.2.1.1 Charakteristika člena rodiny / spolužáka 1 (ZŠ Liberec)	22
2.2.1.2 Charakteristika člena rodiny / spolužáka 2 (ZŠ Liberec)	23
2.2.2 Charakteristika spolužáka nebo literární / filmové postavy (ZŠ Praha č. 1).....	29
2.2.3 Charakteristika spolužáka / literární postavy (ZŠ Praha č. 2).....	38
2.2.4 Charakteristika člena rodiny / zvířete (ZŠ Praha č. 2)	44
2.3 Shrnutí – 7. ročník	47
2.4 Charakteristika v 8. ročníku ZŠ	48
2.4.1 Takový je můj kamarád (ZŠ Praha č. 1, třída A)	48
2.4.2 Takový je můj kamarád (ZŠ Praha č. 1, třída B)	56
2.4.3 Srovnání literárních postav (ZŠ Praha č. 1)	63
2.4.4 Charakteristika literární / filmové postavy (ZŠ Praha č. 2).....	67
2.5 Shrnutí – 8. ročník	72
3 Závěry.....	73
Literatura.....	77
Seznam příloh.....	80
Přílohy	

Úvod

Na základní škole se již od nejnižších ročníků věnuje pozornost slohovému projevu žáků. Cílem této práce je na základě analýzy vybraného vzorku žákovských prací ukázat, jak je realizován vztah mezi současnou teorií komunikační výchovy a školskou praxí na ZŠ. Naším záměrem bylo sledovat i hodnotové orientace žáků, které se do slohových prací také promítají, a popřípadě zjistit, zda se mohou ve dvou různých regionech do určité míry lišit.

Bylo analyzováno celkem 188 prací žáků 6. – 8. ročníků z rozmezí let 2005 – 2009. Podařilo se zajistit i menší vzorek prací z počátku 90. let, ovšem jde pouze o vybrané exempláře, které si ponechali učitelé jako mimořádně zdařilé či z jiných důvodů, a není tedy možné je blíže hodnotit bez kontextu ostatních žákovských prací z téhož ročníku apod.

Analýzovaný soubor žákovských prací obsahoval 100 prací chlapců a 88 prací dívek.

Ze slohových útvarů, kterým se na základních školách vyučuje, se podrobněji zabýváme charakteristikou.

Uvedený slohový útvar poskytuje pestrý výběr témat, pro svou rozmanitost je žáky oblíbený a v neposlední řadě o pisatelích mnohé vypovídá. Do celkového počtu je zařazeno i pět prací žáků 6. ročníku, jejichž tématem byl popis osoby – určitý předstupeň charakteristiky osob.

Pokud jde o metodologii, analýza vychází ze vzorku slohových prací, které nebyly zadány mnou, ale byly poskytnuty učiteli vybraných základních škol. Témata slohových prací tedy závisela na jejich volbě, v rámci požadavků vzdělávacího programu.

Pro výzkum jsem si zvolila dvě regionální oblasti – Prahu a Liberec. V místě bydliště jsem oslovila vyučující ze základní školy, kterou jsem po dobu vlastní povinné školní docházky navštěvovala, a školy, kde jsem během 4. ročníku studia absolvovala souvislou předmětovou praxi. Obě školy se nachází v okrajové části města.

Liberec jsem zvolila z praktických důvodů jako město, ve kterém studuji, s předpokladem snadnějšího přístupu ke školním materiálům např. v průběhu praxí. Ochota učitelů ke spolupráci však byla paradoxně nižší. To lze pravděpodobně zdůvodnit vysokým počtem studentů a množstvím požadavků, které na fakultní školy během svého studia v rámci nejrozličnějších výzkumů a jiných studijních povinností kladou.

Ve slohových pracích jsme se zaměřili na výběr témat (jak jsou zadávána učiteli, která z nich žáci preferují) a na celkovou výstavbu textu a jeho rozbor zejména z pohledu stylistiky. Se slohovou a komunikační výchovou úzce souvisí i postoje, které žáci k tématům zaujímají, proto se budeme věnovat i jim a zohledňovat také případné rozdíly mezi dívkami a chlapci, které se v přístupu k zadanému úkolu, ve vyjadřování, ale i v úpravě atd. mohou vyskytovat.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části – teoretickou a praktickou (výzkumnou). Teoretické pojednání se zabývá současným pojetím komunikační a slohové výchovy, rozsáhlejší empirická část ilustruje na shromážděných materiálech její realizaci ve školní praxi.

1 Teoretická část

1.1 Komunikační a slohová výchova a její postavení na základní škole

Zatímco ve školní praxi se tradičně používá souhrnný termín *sloh*, v teorii vyučování se v současné době setkáváme s názvem *komunikační a slohová výchova*, neboť žáci se neseznamují jen s náležitostmi rozličných forem psaného projevu, ale osvojují si všestranné poznatky o jazykových prostředcích. Učí se jejich účelnému využívání, rozšiřují svou slovní zásobu prostřednictvím mluvních cvičení, je kladen důraz na rozvoj jejich komunikačních schopností – to vše jsou důvody, které k tomuto označení vedou. Stejně nazvala svou publikaci také M. Čechová, autorka mnoha textů pro učitele češtiny a odbornou veřejnost.¹

Výuka slohu na základních školách vychází z jazykovědné disciplíny *stylistika*, ale úžeji souvisí s dalšími společenskovedními cíli a poznatky, protože sloh má také mimořádný význam při morální výchově žáků a formování jejich postojů.

Současná česká stylistika je založena především na funkčních stylech, jež v sobě zahrnují konkrétnější složky – slohové postupy a útvary.

Zpravidla bývají rozlišovány funkční styly prostředňelovací (dříve označován jako hovorový), odborný (z něhož v současnosti bývá vyčleňován jako samostatný styl administrativní), publicistický a umělecký (Čechová, 1998).

Prostředňelovací funkční styl obsahuje informační slohové útvary a postupy, s nimiž se žáci setkávají v běžných komunikačních situacích. Mohou si je osvojovat prostřednictvím dramatických scének, domýšlením příběhů, ale také simulací telefonického rozhovoru, psaním dopisu, cvičným vyplňováním tiskopisů apod.

Odborný styl se dělí na vědecký, prakticky odborný a popularizační, patří sem především výklad a výkladový postup. Žáci se seznamují s terminologií a kompozičními náležitostmi, zejména s horizontálním a vertikálním členěním textu. Pro snazší porozumění textu je třeba vybírat témata, která jsou blízká jejich zájmům a jsou adekvátní vzhledem k jejich věku a znalostem. Ve vyšších ročnících by žáci měli být schopni samostatně vytvořit výtah a výpisky.

¹ ČECHOVÁ, M. et al: *Stylistika současné češtiny*. Praha : ISV, 1997. Též ČECHOVÁ, M. et al: *Současná česká stylistika*. Praha : ISV, 2003.

Publicistickému stylu je na základní škole věnována pozornost relativně krátce – jeho rozvoj souvisí až s vzrůstajícím vlivem hromadných sdělovacích prostředků od druhé poloviny 20. století, přičemž součástí učiva posledního ročníku ZŠ se stal až v 80. letech (Čechová – Styblík, 1998). Protože masová média dnes velmi významně ovlivňují podobu a vývoj spisovného jazyka, je třeba věnovat mu zvýšenou pozornost.

Žáci se seznamují se základními publicistickými útvary, jejichž funkce může být informativní, ale také přesvědčovací, ovlivňovací. V současné době, kdy většina médií používá rétoriku až agresivní a zvláště na mládež působí velmi intenzivně, je nutné, aby učitel pomáhal žákům zorientovat se v toku informací a vyhledávat ty seriózní a podstatné.

V oblasti mluvených projevů vymezujeme řečnický styl. Součástí výuky by měla být mluvní cvičení a krátké výstupy, během nichž si žáci budou osvojovat základy kultivovaného vyjadřování.

S uměleckým stylem se žáci setkávají od útlého věku při recepci literárních děl, ovšem až později jsou schopni jej definovat a analyzovat. Malé děti mají v oblibě vypravování a tento jejich zájem je třeba podněcovat. Brzy umí samy vypravovat a rodiče i učitelé by měli rozvíjet také jejich schopnost přečtený či slyšený text souvisle reprodukovat.

Cílem komunikační a slohové výchovy není bezvýhradně naplňovat předem dané modely funkčních stylů, ale žáci si zejména musí osvojit realizační metodu ztvárnění projevu, tj. slohové postupy. Pojetí této problematiky se u různých autorů liší, ale obecně jsou vymezovány jako informační, vyprávěcí, popisný, výkladový a úvahový.²

Informační slohový postup (též prostěsdělovací, oznamovací) se uplatňuje v administrativních a odborných textech, jednoduše konstatuje určitá fakta. Využívá se také v krátkých publicistických žánrech a v soukromé komunikaci.

Vyprávěcí postup se vyučuje spolu s útvary a postupy popisnými a je uplatňován v oblasti umělecké a prostěsdělovací. Text je souvislý a zohledňuje hledisko mluvčího, je tedy i subjektivizovaný. V rozvinuté podobě tento postup tvoří v doplnění s dalšími postupy základ epických literárních žánrů.

Popisný slohový postup se do jisté míry podobá postupu prostěsdělovacímu, ovšem i zde mohou být informace subjektivizovány. Zpravidla se užívá nepříznamová 3. os. sg. prezenta a typický je vyšší podíl substantiv a adjektiv. Uplatňuje se ve všech typech textů,

² Např. Jedlička (1970) informační a úvahový postup nevyčleňuje; Čechová (2003) poukazuje na to, že úvahový postup se někdy pokládá za variantu postupu výkladového.

ve školní praxi nejčastěji právě v charakteristice (spolu s prvky postupu vyprávěcího a úvahového).

Výkladový slohový postup je základním postupem textů odborných, ale vyskytuje se i v publicistických žánrech. Vyjadřuje souvislosti a příčinné závislosti sdělovaných faktů, čemuž odpovídá i složitější větná stavba. Subjektivita v tomto případě není žádoucí, naopak je tomu u postupu úvahového. Ten se výrazně uplatňuje ve stylu publicistickém, kam pronikl ze sféry vědecké a odborné, a recipienta vede k zaujímání postojů k daným skutečnostem (podle Čechové, 2003).

Na slohových postupech, jež by měl respektovat, je založen slohový útvar, který je konkrétní realizací funkčního stylu.

M. Čechová slohové útvary definuje jako *ustálené formy vzniklé zobecněním vlastností velkého množství projevů stejného charakteru*. V praxi se pochopitelně nesetkáváme často s jednotlivými slohovými útvary odděleně, ale v závislosti na tématu, záměru projevu i komunikační situaci se vyskytují obvykle ve smíšené podobě (Čechová, 1978/79).

Naproti tomu slohové postupy jsou chápány jako neuzavřené složky určitým způsobem pojímající téma nebo motiv, jako realizační metoda jejich ztvárnění (opět v závislosti na záměru autora, cíli projevu a dalších činitelích). Význam slohových postupů ve slohovém vyučování spočívá v jejich široké upotřebitelnosti ve vztahu k slohovým útvarům, které lze považovat za jejich naplnění a zároveň za typy projevů.

Slohovými útvary odborné komunikace, s nimiž se setkávají žáci na základních školách, jsou např. referát, recenze, úvaha, pracovní návod nebo výpisky. Dialogického charakteru je diskuse, jež by měla být nedílnou součástí vyučovacího procesu, ačkoliv je organizačně náročná. Jde o slohové útvary založené na slohovém postupu výkladovém, úvahovém a popisném.

Mezi slohové útvary administrativní komunikace patří žádost, životopis, objednávka, zpráva a oznámení, pozvánka či inzerát. Jsou založeny na slohovém postupu informačním a popisném. Žáci se seznamují s náležitostmi úředních dopisů, pracují také s příslušnými tiskopisy.

Jak odborný, tak publicistický funkční styl zahrnuje slohové útvary zprávu a oznámení, do publicistického stylu jsou dále zařazovány úvodník, komentář, glosa, fejeton, sloupek, reportáž či interview. Tyto útvary jsou založeny zejména na slohovém postupu informačním, úvahovém či vyprávěcím.

Charakteristika, slohový útvar, jemuž se budeme věnovat podrobněji, je založena na již zmíněném slohovém postupu popisném (ačkoliv se lze setkat i s vymezeným charakterizačním postupem). Funkčními styly, ve kterých se uplatňuje, jsou např. prostěsdělovací či umělecký, ve školní praxi jde o rozhraní těchto dvou stylů. Charakterizovat lze osoby (součást popisu) nebo prostředí (např. ve vyprávění).

Systém slohového vyučování není založen pouze na slohových útvarech, ale požadavky vyplývají zejména z funkčnosti a situačnosti jazykového projevu (Čechová, 2003), z okolností konkrétní situace a komunikačního záměru. To vše je utvářeno mnoha faktory – slohotvornými činiteli.

Slohotvorní činitelé ovlivňují výsledný styl komunikátu a rozlišujeme je na:

- objektivní (mimopersonální), které zahrnují základní funkce komunikátu (informativní, vzdělávací,...), cíl komunikace, ráz komunikátu (oficiální / soukromý,...), situace a prostředí komunikace, charakter adresáta, užitá forma (mluvený projev či jeho psaná podoba), míra připravenosti komunikace, užitý kód (spisovný / hovorový jazyk), téma komunikátu;
- subjektivní (individuální – spjatí s původcem komunikátu), kterými jsou intelektuální a rozumová vyspělost komunikanta, ovládání kódu komunikace, zkušenosti, úroveň všeobecného rozhledu a vzdělání, znalost tématu, příslušnost k určité sociální skupině, povaha komunikanta a vlastnosti související s jeho věkem a pohlavím, vztah k adresátovi atd. (podle Čechové, 2003).

Zatímco v případě objektivních slohotvorných činitelů ve škole do značné míry rozhoduje učitel, subjektivní činitelé vycházejí z osobnosti žáka. Žáci výsledků v komunikační a slohové výchově dosahují v závislosti na svých komunikačních schopnostech, nadání, ale také zdravotním stavu apod., neboť jako v každé oblasti vzdělávání i zde hraje nezanedbatelnou úlohu individualita jedince a jeho předpoklady. Důležité je přihlížet k zájmům žáků, dát jim možnost k jejich uplatnění a zohledňovat rozdíly mezi chlapci a děvčaty, které se mohou projevovat ve volbě témat i celkovém přístupu.

Zásadní význam má sdělnost, výstižnost, slohová vhodnost a vytríbenost projevu (Čechová – Styblík, 1998).

1.2 Komunikační a slohová výchova v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání (RVP ZV)

Že školní výuka nesmí být jen transmisí teoretických pouček, platí i v případě komunikační a slohové výchovy. Cílem je, aby se žáci uměli kultivovaně vyjadřovat slovně i písemně, což je nezbytným předpokladem pro jejich budoucí uplatnění, a to jak ve smyslu školní či později profesní úspěšnosti, tak i v rámci jejich běžného života (navazování sociálních kontaktů apod.). Cílem není „naučení slohu“, ale rozvíjení slohových schopností (Čechová, 1998).

Specifické cíle slohové a komunikační výchovy jsou formulovány ve školských dokumentech – v rámcových vzdělávacích programech pro různé stupně a typy škol, jejichž koncepce výuky vychází z Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knihy). Vzdělávací oblast RVP ZV Jazyk a jazyková komunikace zdůrazňuje zejména, aby žáci byli schopni osvojené poznatky aplikovat v praxi a byly tak rozvíjeny jejich dovednosti – kompetence.

Na I. stupni ZŠ je v komunikační a slohové výchově kladen důraz na schopnost plynulého čtení a porozumění textu (které činí potíže i mnoha dospělým osobám a v současnosti je toto téma aktuální vzhledem k nepříliš povzbudivým výsledkům testů čtenářské gramotnosti), na reprodukci textu a orientaci v něm (vyhledávání klíčových slov, objasňování jejich významu), žáci se učí tvořit osnovu. Pracuje se zejména s kratšími útvary (básně, bajky, pohádky), přičemž téma musí být přiměřené věku recipientů.

Ve 4. a 5. ročníku jsou obvyklými žánry písemného projevu např. dopis, inzerát, pozvánka apod., důraz je kladen na přednes, žáci se mohou pokusit čtený text dramatizovat, umí v něm rozlišit podstatné a méně podstatné informace. Při popisu užívají v přiměřeném množství synonymních výrazů a dodržují logickou posloupnost, respektují určitá slohová pravidla (členění textu do odstavců apod.), seznamují se s popisem pracovního postupu, učí se samostatně dokončovat příběhy.³

Již v tomto období je odkazováno k průřezovému tématu Mediální výchova. Žáci mají vlastní zkušenost s psaním elektronických textů na počítačích a mobilních telefonech. To má velký vliv na jejich vnímání pravopisu, v důsledku zjednodušování a nerespektování gramatických pravidel však obecně spíše negativní. Psaní e-mailů je tedy také možno do slohové výchovy zařadit – v běžné korespondenci mezi sebou děti píšou zpravidla velmi

³ Žák využívá poznatků o jazyce a stylu k tvořivé práci s textem na základě svých dispozic a osobních zájmů... (RVP ZV – očekávané výstupy žáka.)

neformálně, ovšem tento způsob komunikace v současnosti patří k nejčastějším i v oblasti pracovního trhu apod., a je tedy zapotřebí ovládat i styl adekvátní oficiální komunikační situaci.

Žáci se setkávají také s tvorbou reklamních sdělení, která vnímají prostřednictvím masových médií od nejútlejšího věku, a proto je třeba u nich podporovat kritické myšlení, jež dále rozvíjejí na II. stupni ZŠ.

Zde se vedle vypravování, popisu výrobku a pracovního postupu (statický / dynamický popis) věnuje pozornost zejména charakteristice (7. ročník) a subjektivně zabarvenému popisu – líčení, žáci by měli být schopni vytvořit výpisky či výtah z odborného textu, sestavit životopis. Seznamují se s publicistickými útvary, v 8. a 9. ročníku pak prokazují svou schopnost zamyslet se nad určitým tématem a kriticky jej reflektovat v úvaze, někteří se také pokoušejí o vlastní literární tvorbu. Tuto činnost lze podporovat např. publikováním příspěvků ve školním časopisu, na jehož podobě a obsahu se žáci mohou aktivně podílet či jej pod vedením pedagoga sami vytvářet.⁴

V oblasti mluveného projevu je cílem, aby žáci byli schopni jasně formulovat své myšlenky, uměli přednést referát a vyjadřovali se přiměřeně komunikační situaci – ve vyučovacích hodinách tedy pokud možno vždy spisovně, ačkoli je třeba, aby se seznámili se všemi útvary českého jazyka, způsoby používání jazykových prostředků všech vrstev národního jazyka např. v umělecké literatuře, ale i v běžné mluvě. Aby dovedli chápat krajové odlišnosti (ve výslovnosti, intonaci i samotných výrazech) a v důsledku snížené tolerance pramenící z neznalosti nedocházelo např. k posměchu.

Všechny výše zmíněné dovednosti, jež jsou spolu s dalšími součástí očekávaných výstupů, by si měli všichni absolventi základní školy zcela osvojit. Naplňují zároveň požadavek na získání komunikativních kompetencí, kterých dosáhneme vedením žáka ke správnému formulování myšlenek a názorů v písemném i ústním projevu, podporou vzájemné komunikace a podnětné diskuze ve třídě při rozborech textů a zařazováním úkolů stimulujících rozšiřování slovní zásoby žáků.

Rozvoji kompetencí k řešení problémů napomáhá motivace žáků k analýze textů, kritickému posouzení jejich obsahu a k samostatnému vyhledávání informací, přičemž je třeba, aby uměli rozlišovat kvalitu zdrojů, kterých při této činnosti využívají.

⁴ Srov. KVÍTKOVÁ, N.: Časopis jako úkol. *Český jazyk a literatura*, 2006-2007, roč. 57, č. 2, s. 82-84. Dostupné také na metodickém portálu www.rvp.cz.

K formování obecně kladného postoje k uměleckým dílům, kulturnímu dění a tradicím, které je úkolem kompetencí občanských, přispívá podněcování žáků k jejich vlastní umělecké tvorbě. V případě slohové výchovy jsou to kromě běžných čtvrtletních prací nejrozličnější aktivity spojené s literární tvorbou a prostorem pro seberealizaci žáků – již zmíněné přispívání do školního časopisu, psaní poezie, úvahy o aktuálním společenském tématu atd.

1.3 Slohový útvar charakteristika ve školní praxi

Charakteristika je slohovým útvarem, s nímž se žáci setkávají v různých obměnách od 7. do 9. ročníku, tedy po téměř celé období docházky na II. stupeň. Charakterizovat lze členy rodiny, spolužáky, ve vyšších ročnících též literární či filmové postavy (případně je srovnáváno několik postav). Mezi více tématy si děti často volí charakteristiku domácího zvířete. To je poměrně mladý jev a je zde větší riziko, že žák sklouzne k prostému popisu.

Slohová výchova má význam pro rozvíjení pozitivních stránek žákovy osobnosti, estetického citění a rovněž pro rozvoj fantazie (v případě charakteristiky zejména tehdy, je-li objektem zvíře). Výběr témat je mimořádně důležitý, téma by mělo v žákovi podněcovat tvořivost a zároveň motivovat k zamýšlení se nad sebou samým. Zda bude zpracování zdařilé, je významně ovlivněno právě tématem. Mělo by být žákovi blízké a přiměřené jeho zkušenostem (Čechová, 1998).

Z hlediska funkčních stylů se charakteristika nachází na rozhraní stylu informačního a uměleckého a při její realizaci záleží na mnoha objektivních i subjektivních činitelích – na žákově subjektivních schopnostech, ale výrazně také na jeho vztahu k objektu. Důležité je i to, zda a jak žáky motivuje učitel.

V závislosti na tématu a dalších okolnostech samozřejmě do určité míry dochází k prolínání slohových postupů – neplatí totiž, že by se v jedné stylové oblasti uplatňoval pouze určitý slohový útvar a v něm zase jen jeden slohový postup (Čechová – Styblík, 1998). V charakteristice, spadající do slohového postupu popisného, se tedy můžeme setkat např. s prvky úvahovými, o čemž svědčí také zadání tématu slohové práce v jedné ze škol: *Takový je můj kamarád*. Žáci 8. ročníku nejen že popisovali vlastnosti vybrané osoby, ale i samotná formulace nadpisu, který by neměl být podceňován, je vybízela k podrobnější analýze

kladných stránek i nedostatků, stejně jako ke zdůvodnění samotné volby daného objektu. U subjektivně zabarveného popisu – líčení je zase nutné věnovat pozornost čistě popisným pasážím, od kterých se nelze zcela oprostít, ale je třeba eliminovat je v jejich nejprimitivnější podobě základové větné struktury bez rozvíjejících adjektiv apod. V případě vypravování je užití popisu zcela na místě – k přiblížení prostředí i vystupujících postav, stejně tak zde mohou být obsaženy prvky úvahy, kdy žák hodnotí dané situace, jednání postav apod. Opět záleží na poměru ostatních složek, ve shodě s odbornou publikací⁵ ovšem nepovažujeme za vhodné, pokud učitel odděluje slohové postupy příliš striktně a každé drobné odchýlení hodnotí sníženým stupněm známky.

Žáci se ve škole učí charakterizovat objekt zejména písemně, ovšem nabízí se i možnost uplatnění v mluveném projevu. To bohužel ve výuce není příliš obvyklé, ale v životě žáci běžně charakterizují (např. rodičům své spolužáky ze třídy).

Podobné úkoly lze zařazovat v rámci mluvních cvičení. Žáci mohou např. simulovat situaci, kdy mají představit rodičům kamaráda, kterého by chtěli o prázdninách na několik dní pozvat, apod.

Charakteristice osob předchází popis, který je pro mladší žáky snazší, ale zároveň je již přípravou pro obtížnější slohové útvary. Jako určitý předstupeň charakteristiky jsme pro zajímavost a srovnání zařadili několik prací žáků 6. ročníku, jejichž úkolem bylo popisovat jim blízkou osobu.

⁵ ČECHOVÁ, M. (ed.): *Stylistika současné češtiny*. Praha : ISV, 2003.

2 Výzkumná část – analýza žákovských prací

2.1 Popis osoby (6. ročník ZŠ v Liberci)

Datum	Březen 2008
Počet	5 (4 dívky, 1 chlapec)
Témata na výběr	Popis člena rodiny (počet: 3) Popis kamaráda / spolužáka (počet: 2)
Hodnocení učitele	Dívky – 2x 1/2, 2x 2 Chlapci – 1x 2

Žáci si mohli zvolit, zda budou popisovat někoho z rodiny, nebo svého kamaráda. Dvě žákyně psaly o své sestřenici, jeden chlapec o bratrovi, dvě dívky o spolužačkách.

Sledovat, jaké téma si žáci zvolí, je vždy zajímavé, slohová práce o nich a jejich vztahu k okolí často mnohé vypoví. Ovšem v případě tak malého vzorku prací nelze vyvozovat obecnější závěry.

Práce obsahovaly shodnou osnovu (*úvod, obličej, postava, oblečení, závěr*), přičemž první a poslední bod bývá běžnou součástí slohového útvaru charakteristika (byť v rozvinutější podobě), stejně jako samotný popis zevnějšku. Byly spíše kratší (105 – 130 slov), jen jedna z prací čítala téměř 170 slov.⁶

Úvodní věty byly zpravidla stručné:

Sestřenka je velmi milá a mám ji⁷ moc ráda.

Terezka je moje nejlepší kamarádka, známe se už sedm let.

Je to můj bratr a je to nejlepší bratr na světě.

Příklad pěkného, rozvinutějšího úvodu (bez ohledu na chyby): *S Bárrou jsem se seznámila už ve školce, když nám oboum bylo asi pět let. Potom nás dokonce ve škole daly do stejné třídy a ani přijímací zkoušky do počítačové třídy nás nerozdělily.*

Často jen jedna věta pak představovala závěr:

Je to kamarádka, jak má být.

Mám ho hrozně rád.

⁶ Z praktických důvodů jsem pracovala s grafickými slovy, nikoli s gramatickými tvary slov.

⁷ Všechny citace z prací žáků jsou ponechány bez úprav, tedy i s chybami.

Ten však některých případech úplně chyběl, ačkoliv si jej žáci napsali jako bod osnovy.

V delších souvětích (a v textu obecně) docházelo k častému opakování hodnotících výrazů: *Podle mě je to skvělá kamarádka. Vždy se uní mohu vypovídat. Protože má takové skvělé vlastnosti a je celá skvělá, tak sní ráda trávím svůj volný čas.*

Zjevná je také snaha používat neobvyklá slovní spojení a přirovnání, která mohou popis skutečně ozvláštnit (...*její rty se podobají čerstvě utrženým jahůdkám...*), místy však působí až komicky – u dívek navíc v kombinaci s vysokou frekvencí deminutiv:

(1) *Usměvavá pusinka je plná bílých zoubků jako perličky.*

(2) *Její obličej vypadá jako šišatý meloun.*

(3) *Terka má pusku jako rudé květy růže a uši jako dva lístky vanoucí ve větru.*

Takové pokusy o vybočení ze stereotypního popisu, které rozhodně nejsou míněny hanlivě, a snahu o originální přirovnání je třeba ocenit, na nevhodnost některých vyjádření či slovních spojení by měl učitel upozornit citlivě, aby žák nebyl vystaven případnému posměchu ostatních. Řešení podobných situací je otázkou pedagogického taktu, pro výkon učitelského povolání nezbytného.

Ve snaze vyvarovat se opakování výrazu *má*, na což zřejmě žáci byli předem upozorněni, často volili nevhodná slovesa:

Z pasu jí rostou štíhlé nohy.

Pod očima svítí malý nos.

Spíše kontraproduktivní jsou netradiční vyjádření prosté skutečnosti také tehdy, není-li respektován slovosled: *Její vlasy jsou kudrnaté prstýnky blond'até barvy.*

V důsledku pravopisných chyb (*i / y*) byly práce hodnoceny převážně jako chvalitebné. Paní učitelka v případě žákyně, která se dopustila více chyb, doplnila známku (2) o komentář k některým chybám, např. k atrakci v pádové vazbě: *Jindy bývá smutná, to třeba kvůli známkách nebo kvůli jiných problémech.* Uvedla správnou podobu věty a napsala, o který pád jde, u slova *kvůli* vysvětlila, že se jedná o spřežku. U známky 1/2 v jiné práci pochválila celkovou úroveň slohu, problém byl pouze v pravopisu.

Hovorové výrazy, obecně české koncovky u adjektiv, tvar *oboum* atd. se však vyskytovaly spíše ojediněle, na rozdíl od prací žáků vyšších ročníků, kde žáci při psaní o blízkých osobách (rodiče, spolužáci) užívají hovorových jazykových prostředků velmi často. Někteří žáci při popisu nadbytečně užívají přivlastňovacích zájmen: (1) *Její vlasy jí*

rostou z moudré, kulaté hlavy..., (2) *Svíma rukama stále něco dělá...*, což je typické pro angličtinu.

Pokud to bylo potřeba, psaly děti na druhou stranu archu opravu – slovní spojení, správné tvary slov, ale i celé přestylizované věty (v případě chybného slovosledu, anakolutu, nepřesností apod). Např.: *Nosí hezké oblečení, vypadá jako značkové, ale taky je značkové.* Po opravě: *Nosí hezké oblečení, které asi je značkové.*

Tento způsob opravy lze považovat za přínosný – žáci se nad svými chybami zamyslí, pokusí se o novou formulaci atd. Setkala jsem se však i s tím, že učitelka sice vyžadovala opravu, ale spokojila se s pouhým vypsáním slov obsahujících chybu (i tehdy, kdy bylo nutné doplnění – např. pádová vazba, tvar adjektiva v závislosti na rodu substantiva apod.). Bez potřebného kontextu se taková oprava stává pouhou formalitou a postrádá smysl.

Zaujala mne dosti bohatá slovní zásoba žáků a jejich poměrně kultivované vyjadřování. Vzhledem k nízkému počtu prací není možné srovnat projev dívek a chlapců. Práce jediného „mužského“ zástupce třídy sice byla oproti ostatním stručnější, ale nijak výrazně se nelišila. A ani zde nechyběl citový prvek ve vztahu k popisované osobě, který se běžně vyskytuje u děvčat.

2.2 Charakteristika v 7. ročníku ZŠ

Jako modelový příklad sledovaných jevů a formální i obsahové stránky slohové práce může posloužit vzorek pěti vybraných prací žáků 7. ročníku z liberecké ZŠ. Jedná se o elaboráty převážně vyšší kvality, obsahující všechny požadované náležitosti (osnovu, členění do odstavců, dostatečný úvod a závěr, systematický postup a plynulý text s logickou návazností myšlenek). Přestože tyto práce z poloviny devadesátých let byly poměrně zdařilé a kultivované, nebyly pozorovány významné rozdíly ve vyjadřování žáků ani v rozsahu textu (120 až 170 slov) od prací z let 2005 – 2009.

2.2.1.1 Charakteristika člena rodiny / spolužáka 1 (ZŠ Liberec)

Datum	Listopad 1994
Počet	5 (3 dívky, 2 chlapci)
Témata na výběr	Charakteristika člena rodiny (počet: 2) Charakteristika kamaráda / spolužáka (počet: 3)
Hodnocení učitele	1, 3x 2, 3

Žáci charakterizovali člena rodiny, případně spolužáka, věnovali se vzhledu dané osoby, jejím vlastnostem a vztahu k práci a ostatním lidem. Bod osnovy „vztah k práci“, se kterým jsme se setkali i v pracích žáků z jiné školy, se jeví jako neurčitý, jakoby dotazníkový, formulace žáky nepodněcuje k bližší specifikaci a zpravidla se o něm zmíní „z povinnosti“ jednou větou:

- (1) *Vztah k práci je spíše kladný, což se však nedá říci o učení.*
- (2) *Asi ráda uklízí.*

Žáci úkol zhodnotit „vztah k práci“ pojali jen v užším významu – zaměřili se např. pouze na domácí práce, ne na celkový vztah k povinnostem, které zahrnují i školní učení.

Práce byly po stylistické stránce poměrně zdařilé. Pozornost je třeba zaměřit na členění textu do odstavců. Pokud žáci správně nepochopí jejich význam a tvoří jich příliš mnoho jen proto, aby učinili zadost formálním požadavkům a teoretickým poučkám, dochází k narušení plynulosti textu a jeho násilnému tříštění. Naopak tehdy, je-li žák schopen přirozeně propojovat jednotlivé body sledované osnovy – např. v souvětech za použití i jiných než slučovacích spojek – a nepřeskakuje-li chaoticky mezi jednotlivými tématy, lze nízký počet (či dokonce formální absenci) odstavců tolerovat.

Tyto slohové práce vynikaly především svou formální úpravou. Práce, která byla ohodnocena jako dobrá, obsahovala větší množství pravopisných chyb, ale v porovnání s charakteristikami pocházejícími z posledních let, při podobném počtu a typu chyb hodnocenými často mírněji, patřila také spíše k lepšímu průměru.

Na základě tak malého vzorku však nelze vyvozovat obecné závěry o případných rozdílech v úspěšnosti mezi staršími a současnými slohovými pracemi.

2.2.1.2 Charakteristika člena rodiny / spolužáka 2 (ZŠ Liberec)

Datum	Květen 2009
Počet	25 (11 dívek, 14 chlapců)
Témata na výběr	Charakteristika člena rodiny (17) Charakteristika kamaráda (8)
Hodnocení učitele	Dívky – 2x 1, 3x 1/2, 3x 2, 3x 2/3 Chlapci – 1x 1, 3x 1/2, 6x 2, 2x 2/3, 2x 3

Uvedené slohové práce byly ze shromážděného množství prací nejnovější a po stránce lexikální i stylistické ve většině případů zdařilé (či dokonce nadprůměrné – při srovnání zejména s charakteristikami napsanými žáky stejného ročníku jedné z pražských škol).

Z celkového počtu 25 žáků 18 psalo o členovi rodiny (nejčastěji o sourozencích, čtyři žáci o matce a dva o otci), čímž se práce od ostatních analyzovaných textů lišily. Vyznačovaly se emotivností, která se projevovala i ve formální úpravě – zvláště dívky si daly záležet i na ozdobném nadpisu, kreslily do písmen srdíčka apod. Mnoho žáků uvádělo i dosti osobní informace (o zdravotním stavu, o vztazích v rodině).

Práce zpravidla obsahovaly osnovu, i když jen formální (úvod, stať a závěr), výjimečně s konkretizovanými body (ne vždy vhodně – příklad z práce žákyně charakterizující spolužačku: *Stať – a) co spolu děláme, b) jak jsme si podobné, c) její záporné stránky*. Jiný způsob: *1) úvod, 2) popis, 3) zážitky, 4) závěr*). Rozsah činil průměrně přes 200 slov, zaujala pěkná úprava většiny textů i dobře čitelné písmo, které v současné době rozhodně není u žáků obvyklé.

Členění do odstavců odpovídalo osnově, jen v několika případech žáci dopisovali až do samého závěru údaje (často nadbytečné a související např. s úvodním popisem osoby), na něž si vzpomněli dodatečně. Písemný projev byl vesměs kultivovaný a kromě občasných hovorových či v kontextu tolerovatelných expresivnějších výrazů se neobjevovaly žádné vulgarismy, kterých jinak žáci (zvláště při psaní o spolužácích a kamarádech) ve slohových pracích bez rozpaků užívají. Příčinou jejich absence byl v tomto případě pravděpodobně také již zmíněný výběr osob, jež měly být charakterizovány.

Kromě občasné kostrbatosti (ve vyjadřování či pokusech o neotřelé metafory) žáci jasně formulovali své myšlenky a i přes výrazné emotivní zabarvení mnoha charakteristik se vyvarovali nadužívání deminutiv.

Úvod některých charakteristik členů rodiny byl prostý: *Moje mamka / sestřička / sestřenka se jmenuje...*, jindy byly už i první věty výrazně emocionálně zabarvené. Žáci často užívali expresivních forem oslovení členů rodiny:

(1) *Píšu svou slohovou práci o své mamce, protože je to jedna z nejdražších osob, kterou mám.*

(2) *Můj táta je pro mně velmi důležitý člověk. Nevidím ho moc často, ale když se s ním potkám, užijeme si spolu hodně zábavy.*

(3) *Píšu o mém bráškově Davidkovi, protože ho mám moc ráda a bez něj bych už nemohla být.*

(4) *Svého osmiletého bratra Jakuba mám velmi rád. Rád si s ním hraji, ikdyž je skoro o šest roků mladší.*

Uvádíme i pěkné závěrečné formulace:

(ad 1) *Závěrem této práce bych řekl, že moje mamka má spoustu dobrých vlastností a ty špatné nejsou tak závažné. Je to dobrý člověk a mám ji moc rád. Vždy mě podrží, když je mi špatně a jsme s tatínkem moc rádi, že ji máme.*

(ad 2) *Můj táta je hodný, milý a vždy mi rád pomůže. Když se nebudu ohlížet na jeho výbušnou povahu (kterou sem zřejmě po něm zdědil) myslím, že je to super táta.*

(ad 3) *Je to moje zlatíčko. Hodně moc pro mě znamená.*

(ad 4) *Celkově je Kubík normální běžný kluk, ale je to můj bratr. To ho dělá mým milovaným stvořením. Myslím, že až vyroste bude z něho dobrý člověk.*

Pěkný, vřelý vztah k rodičům (konkrétně k otci), který není ve všech rodinách samozřejmostí (nebo ho adolescent nerad přiznává), byl patrný i v další práci: *Je ohromně chytrý a šikovný. (...) Já bych ho nikdy nevyměnil. Jsem rád že je to právě on kdo je náš tatínek. Jsem velice rád když mu mohu pomáhat a on mě potom pochválí.*

Z práce žákyně, která psala o své matce: *Doma se sejdeme většinou až k večeru. Sedneme si spolu ke stolu a večeríme. U večere si spolu povídáme o uběhlém dni a co musíme spolu ještě dnes zvládnout.*

Svérázně, ale originálně napsal jeden z žáků o svém bratrovi:

Začlo to tím, že se narodil 7. 10. 2002 v Liberecké nemocnici. Vážil 4,20 kg a měřil 51 cm. Chtěl hodně rychle ven z břicha naší maminy. Byl roztomilý a mazlivý. To se ale změnilo po roce. Začal chodit a hodně všechno rozbíjet. Hned od začátku z něj byl rozený wrestler. Plyšáky to bolí ještě dodnes, protože na ně skákal, trhal nohy atd. (...)

Když mu byly čtyři roky, začal chodit do školky. Ve školce se mu moc líbí. Našel si tam mnoho kamarádů a stal se i oblíbeným mazlíčkem paní učitelek. To já takový nebyl. Pořád jsem se rval a dělal blbosti. (...)

Je to můj milovaný brácha, který občas dělá blbosti a odmlouvá, ale za nic bych ho nevyměnil.

Žákovi se podařilo podat charakteristiku svého bratra s nadsázkou a humorem, ale přesto vlídnou a neurážející. To se nedá říci o práci chlapce, který se asi cíleně snažil o vtip a v textu si „pomáhal“ expresivními výrazy (např. *čumí*). Mimo jiné o svém mladším bratrovi napsal: *Je to tak trochu blázen, protože potřebuje každou „blbost“.* Nedávno jsme s mamkou šli koupit novou peněženku a on nutně potřeboval papírové karty co byly uvnitř. Právě proto si myslím, že je dotěrný, drzý a trochu hloupý.

Jako by pojednávala o zvířátku, působila práce žákyně, která psala o svém malém bratrovi: *Jeho chování je podobné malé opičce. (...) Očičkama na mě vždycky tak smutně kouká. Dělá i vtipné ksichtíky, až se někdy hodně smějeme. Nosánek, kterým pořád něco očuchává má malinkatý jako knoflíček.* Neobratné vyjádření a chybná pádová vazba negativně ovlivnily pokus o metaforu: *Jeho střapaté rozcuchané vlásy jsou přírodně blondáté a kulaté očička napodobuje modrozelená duha.*

Ozvláštnit text netradičním přirovnáním se zdařilo žákyni v charakteristice starší sestry: *Je jako den, jedna její tvář je záhadná, nepřívětivá a tmavá jako noc. Druhá tvář je však příjemná, přátelská a usměvavá jako ten nejteplejší den.*

Spíše ke škodě věci pak byla až příliš košatá či přehnaná vyjádření některých dívek: (1) *Mamka je usměvavé sluníčko na letní obloze. Nad slunečním úsměvem má úzký nos a ještě výše jsou dvojce pěkné oči.*

(2) *Moje mamka má modré oči, blondáté a kudrnaté vlasy, červenou pusku jak jahody, které rostou v zeleném lese.*

Téměř lyrickým popisem začal svou práci i jeden z žáků, píšící o bratrovi: *Má světle hnědé vlasy a z jeho obličeje na nás koukají dva modré oblázky.* V kontrastu k tomu však skončil hovorovým shrnutím a závěr doprovodil nevhodným a zbytečným dodatkem: *Zkrátka je to můj malej dobrej brácha, kterej se umí naštvat, ale umí bejt i hodnej. To je konec doufám že poslední „slohovky“, ale i charakteristiky mého bratra.*

V některých případech byla výpověď nelogická již z významového hlediska a v kombinaci s neobratnou formulací věty a chybným slovosledem byl výsledek dosti slabý:

Často chytře mluví a radí mi, když píšu domácí úkoly, i když asi moc IQ nepobrala. To má asi po mně. (Napsala žákyně o mladší sestře.)

Barvy má ráda ne moc pestré, ale naopak nosí ráda černé, bílé a tak podobné barvičky. (Žákyně o své matce.)

Jeden žák doplnil až dodatečně (po závěrečné větě *Můj bratr je fajn člověk, i když mě někdy provokuje*) údaje o vzhledu, ovšem také na nižší stylistické úrovni: *Něco k jeho popisu. Na hlavě mu rostou světlé kudrnaté vlasy. Když se na vás podívá vidíte modrošedé krvelačné nebo příjemné oči.*

Tradičně se vyskytovaly prvky vyvolávající dojem mluveného projevu, jimiž žáci občas věty uvozují nebo je do nich vkládají: *Jak už jsem říkala, není mi vůbec podobný.* Citace z jiné práce: *Daneček je takový, jak bych to řekla, no na to, že je mu 5 let vypadá třeba na 6 let, ale chováním je pořád stejný.* Nadbytečné je i opakování některých frází typu *Je to prostě naše Zuzka...* v průběhu textu.

Stylisticky či lexikálně nevybočovaly ze standardu třídy ani charakteristiky spolužáků. I zde se objevilo několik dobře míněných, avšak přehnaných metafor – za všechny příklad z práce jedné žákyně: *Terka se podobá rozkvetlé květině na louce. Její úsměv s nejbělejšími zuby je vidět na kilometry daleko. (...) Je moje nejzářivější sluníčko uprostřed celého vesmíru.*

Je zajímavé sledovat, kterých vlastností, dovedností a názorů si žáci u svých kamarádů považují, za co je obdivují. V rámci nepřímé charakteristiky někdy uvádějí pouze nějaký konkrétní zážitek nebo naopak až příliš obecné údaje (často spíše banální): *Máme na hodně věcí stejné názory, například na kluky :-).*⁸

Žáci věnovali velkou pozornost vzhledu svých kamarádů, a i když je to v podstatě samozřejmá součást vnější charakteristiky, někdy byla vyjádření až příliš povrchní a např. společná záliba v nakupování jako by byla pro přátelství tím nejdůležitějším:

Bára nosí hezké a moderní oblečení, které doplňuje její dokonalost.

Terka obvykle nosí barevné kalhoty s ladícím tričkem a nějakým tím doplňkem. Ale ze všeho nejraději nosí sukni s tílkem. Oblečení spolu chodíme nakupovat nejraději do obchodu NISA.

V kontrastu s většinovou posedlostí módou u dívek je tato ukázka: *Má kamarádka Miša se neobléká zrovna podle poslední módy a ani jí to nevadí. To je jeden z důvodů, proč jí mám moc ráda. Je moc milá, váží si svých kamarádů a má ráda svou rodinu.*

⁸ Mezi pracemi žáků této třídy šlo o výjimečné užití tzv. emotikonu, obecně však jejich výskyt není ve slohových pracích ojedinělý. Žáci tyto symboly považují za běžnou součást písemného projevu (a skutečně se stále častěji objevují i ve formálnější psané komunikaci), měli by však být upozorněni, že ne vždy je jejich užití v textu vhodné.

V jiné práci žák zmínil podobné rodinné prostředí, které ho s kamarádem spojuje:
Doma to oba nemáme vůbec lehké. Oba se musíme učit a obě mamky jsou učitelky.

Při hodnocení negativních povahových rysů někdy žáci uváděli nepodstatné informace, které s vlastnostmi nesouvisí: *...Abych jí zase moc nechválila, má i záporné stránky. Například když spolu sedíme, vždycky se spolu bavíme a nevnímáme výuku. Nebo taky se jí nelíbí, když jí říkám Báro.*

K pěkným pracím patřil následující sloh:
Jirka je můj největší kamarád, hodně pro mě znamená.

Jirka je kluk dnešní doby. Dobře se obléká, rád se baví s holkama a dělá jednu lumpárnu za druhou. Musím se přiznat, že s lumpárnama nejsem pozadu. (...)

O Jirku bych nechtěl nikdy přijít, za ty roky je mezi námi nějaké pouto, které je čím dál větší a pořád sílí. Takového kamaráda už v životě nenajdu a ani hledat nechci. Doufám, že budem kamarádi až do konce života.

Svéráznější, ale s hezkým závěrem, byla práce dalšího žáka:
Mým dobrým přítelem se stal J. G., protože jsme toho spolu hodně zažili a jsme si povahově podobní. S Honzou se známe už od školky a za tu dobu jsem ho hodně dobře poznal. (...)

Kdybych tu měl popsat, jak vypadal a jak vypadá teď, smáli by jste se, proto Vám napíšu jak vypadá teď. Vlasy má hodně tmavě hnědé a dlouhé. Na očích se mu bůh vyřádil. Jsou tam snad všechny barvy co znám. (...)

Honza je milý a vstřícný člověk, který rád pomůže. (...)
Zažít s ním jeden den je opravdu zážitek a jsem rád, že jsem ho potkal. Je to dobrý přítel.

Kompozice této práce byla zdařilá, a přestože některé formulace byly neobratné, žákovi se povedlo plynule přecházet mezi body osnovy a výsledkem je celistvě působící text.

V kontextu třídy vynikala netradiční stylizací tato charakteristika:
F. je drobný, brýlatý šachista z Krásné Lípy. Svět pozoruje přes své dioptrie téměř skelným pohledem svých hnědých barvoslepých očí. (...)

Šachy hraje teprve krátce, ale moc dobře, přivedl ho k nim až jeho sympatický děda, bývalý šachista. F. trénuje mimořádně pečlivě, vždyť se bez jakéhokoli trenérského vedení, jenom z knížkou v ruce dostal až na republikovou úroveň. (...)

Rád otravuje spolu s N. a V. starší šachisty (nebezpečné). Přesto všechno je to velmi chytrý, slušný člověk se smyslem pro humor a na vysvětlení s trojkami z jazyků. Má ve většině důležitých věcí daleko méně štěstí než třeba já. (Závěr.)

Žák si až dodatečně dopsal osnovu a její body vyvolávaly dojem, že byla sestavena až na základě vlastního textu: 1) úvod, 2) popis, 3) šachy, 4) chování, 5) závěr.

Zajímavé je, že jiný chlapec o stejném žákovi napsal: ... *je to můj kamarád, který občas hraje dobře šachy. Nedosáhl sice velkých úspěchů, ale i tak hraje docela dobře.*

Shodli se však v názoru na jeho školní (ne)úspěšnost: ... *je chytrý, ale ve škole mu to moc nejde. Jeho IQ rozhodně školním výsledkům které má neodpovídá.*⁹ Ale: *Ve škole asi vyniká, protože jeho poznámky jsou někdy opravdu obdivuhodné.*

Úroveň prací byla obecně velmi dobrá, známkami 1/2 a 2 učitelka hodnotila charakteristiky, v nichž se vyskytovalo více chyb, příliš mnoho vyšínutí z větných konstrukcí (anakolut typu *Miša, dalo by se říci, že má předky na Slovensku*) apod. Sníženou známku na základě pravopisu dostal i žák, který napsal jinak velmi pěknou charakteristiku svého otce, i další žáci, jejichž práce lze považovat za osobité a i přes určité nedostatky za zdařilé – zejména po obsahové stránce.

Hodnocení dívek a chlapců bylo výjimečně vyrovnané, ačkoliv byly mezi analyzovanými pracemi z nejrůznějších důvodů často shledávány kvalitnějšími slohové práce dívek (větší pečlivost, zodpovědnější přístup k zadanému úkolu, méně chyb, ...). V kontextu této třídy vynikaly z našeho subjektivního hlediska spíše práce chlapců. Dívčí charakteristiky kamarádek byly obsahově povrchnější, ve vyjadřování stereotypní. Chlapcům se také ne vždy podařilo obrátit zformulovat myšlenky, ale jejich charakteristiky spolužáků byly zpravidla hlubší a jako by implicitně obsahovaly větší důraz na hodnotu přátelství. Práce dvou dívek (patrně sedících v jedné lavici, charakterizovaly se navzájem) měly téměř totožný úvod i závěr, na to však učitelka nepoukázala.

Jako dobré byly klasifikovány dvě obtížně čitelné práce s roztržitou kompozicí, jež obsahovaly v podstatě jen nepřímou charakteristiku (velmi konkrétní a přitom nepřilíš významné příhody, které o povaze a vlastnostech spolužáka mnoho nevypověděly).

Poměrně častým jevem (nejen u žáků této třídy) je zaměňování slov *povaha* a *nálada* – žáci v důsledku toho chybně volí adjektiva.

⁹ Autor patrně míní, že školní výsledky neodpovídají spolužákově potenciálu – věta by tedy měla být vhodně přeformulována. Stejně jako následující výpověď o poznámkách, pro které je ve třídě oblíben. Z kontextu vyplývá, že nejde o poznámky v sešitě nebo od učitele, ale spíše o nějaké jeho komentáře, kterými glosuje dění a které ostatním imponují. Proto by bylo třeba tvrzení upřesnit.

Přestože byli učitelé při hodnocení ostatních analyzovaných prací často dosti tolerantní k hovorovým i expresivním výrazům, které žáci v textech poměrně běžně užívají, zdejší paní učitelka v jedné z prací zadržela výraz *sranda*. Toto slovo je nadužíváno a mnoha mluvčími patrně (v případě dětí obzvlášť) považováno již za téměř neutrální. Výše zmíněná práce byla celkově kultivovaná, takže výraz v textu o to více vynikl (a možná jde o potvrzení předpokladu, že se žákům nezdá nijak nepatřičný).

Z hlediska pravopisu se práce libereckých žáků nevymykaly obvyklému průměru a občas se vyskytovaly až zarážející chyby (*Je velmi pylná...*), ale práce lze obecně hodnotit kladně zejména pro jejich obsahovou úroveň.

2.2.2 Charakteristika spolužáka nebo literární / filmové postavy (ZŠ Praha č. 1)

Datum	Květen 2005
Počet	24 (9 dívek, 15 chlapců)
Témata na výběr	Charakteristika kamaráda / kamarádky (15) Charakteristika literární postavy (3) Charakteristika filmové postavy (6)
Hodnocení	Dívky – 4x 1, 3x 2, 2x 3 Chlapci – 2x 1, 4x 2, 5x 3, 3x 4, 1x 5

Z celkového počtu devíti dívek si sedm vybralo k charakterizování spolužačku (v jednom případě spolužáka), pouze dvě literární či filmovou postavu, a to kladného hrdinu z Tolkienova Pána prstenů (respektive filmového zpracování příběhu) a hrdinku dívčího románu z prostředí jezdecké stáje. U patnácti chlapců byl výběr ze dvou témat téměř vyrovnaný – osm jich zvolilo charakteristiku spolužáka a sedm psalo o postavách z oblíbených filmů. Slohové práce mohou do určité míry vypovídat i o vzájemných vztazích ve třídě, zvláště pokud si děti mohou objekt charakteristiky libovolně vybrat.

V tomto 7. ročníku si z patnácti žáků, kteří charakterizovali kamaráda, tři chlapci vybrali spolužáka jménem Dan, který jim, jak je z textů patrné, zřejmě imponuje nejen svým stylem oblékání, ale zejména znalostmi v oblasti jeho zálib (zbraně, vojenství) a také

sportovními úspěchy. (Tento žák si však zvolil k charakteristice filmovou postavu, stejně jako další chlapec, jehož jméno se objevilo v pracích ostatních žáků dvakrát.)

Zde několik ukázek z charakteristik žáka D.:

(1) *Je středně vysoký, má modrozelené oči, světlé vlasy vždy na ježka, obličej lehce zakulacený, mírně křivý nos, rty vystouplé, nyní světlé vousy. Postavou nevypadá nijak hrmotně ale všechny svaly má jako z ocele.*

Oblečení nosí buď armádní nebo od skupiny Iron Maiden. (...)

Jeho zálibami jsou florbal, který hraje závodně, potom armáda, hlavně zbraně a vše kolem nich, ještě hraní válečných her nebo střileček a nakonec sledování válečných filmů.

Jeho chování je úplně normální. Avšak někdy má zkrat ostatně jako my všichni. V jeho mluvě se občas objevují střilecí nebo jiné efekty. Někdy mluví pořád o zbraních.

(...) Svou sílu nepoužívá ke strašení ani šikaně, ale ke sportovním výkonům za něž se mu také obdivujeme. Když má kamaráda, tak je to kamarád na život a na smrt. Je přímý, nesnáší lež a zrada je věc, kterou nezná. Je vtipný a příjemný. Myslím, že má v naší třídě mnoho tajných ctitelek, aniž by o tom věděl. Celkově je to dobrý kamarád.

Tato práce patřila ke zdařilejším, a to jak po kompoziční, tak obsahové stránce, i vyjadřovací schopnosti autora jsou na poměrně dobré úrovni. Vnější popis je v adekvátním poměru k popisu vnitřnímu a výsledek odpovídá zadání – jde skutečně o charakteristiku.

(2) ... *Je sportovní postava, má modrozelené oči, blond vlasy a takřka normální obličej. Nosí tmavé oblečení a na krku mu visí vojenské známky. To už trochu napovídá že je blázen do zbraní. Má doma hromadu knížek, nábojů a všechno co se hodí do vojenské víbavy.*

Jeho oblíbený sport je florbal. Hraje ho závodně. (...) Hraje dobře i fotbal, basketball a volejball a atletika je jako třešnička na dortu, protože je nejlepší ve třídě: př. 50 m má za 6,7 s. Myslím si, že je hodně dobrý, že?

Je to dobrý kamarád a ve třídě je velmi oblíbený.

Přestože tato práce byla stručnější, stejně jako předchozí byla hodnocena jako výborná.

Třetí charakteristika je plošší, na jejím základě působí popisovaný jen jako spíše problémovější adolescent s extrémní zálibou v počítačových hrách a militarismu, zatímco ukázka č. 1 hlouběji přibližuje jeho povahové vlastnosti.

(3) *Má krátké světlé vlasy a výrazný nos. Nosí sportovní obuv, volné kalhoty a trička. Jeho postava je spíše podsaditá a sportovní, není moc vysoký. Nosí armádní známky a náramek z maskáčské ládky.*

Rád sportuje, škádlí holky a zajímá ho armáda. Ví toho mnoho o armádě a zbraních, granátech a výbušninách, má doma bezpočet plynových a vzduchových pušek se kterými rád střelí. Shromažďuje armádní oblečení a vybavení. Viděl mnoho filmů z válečného prostředí a věštinu z nich zná na zpaměť. Kupodivu má rád také matematiku a docela mu jde. (...)

Až bude velký nejspíš se dá k armádě.

Citovaná práce byla vzhledem k mnoha gramatickým chybám klasifikována chvalitebně.

Při charakteristice literární či filmové postavy je častým nedostatkem odklon od zadaného slohového útvaru, ke kterému dochází, pokud se žáci dají příliš strhnout příběhem díla, v němž postava vystupuje. Výsledkem je překotné líčení jednotlivých scén a někdy bývá obtížné se v textu orientovat. Zde to byl např. případ chlapce charakterizujícího jakéhosi druida z literatury fantasy či sci-fi žánru. Sloh sice doplnil zdařilou ilustrací hlavního hrdiny, text je však pro čtenáře, kteří nejsou v souvislostech příběhu a jménech postav zainteresováni, takřka nesrozumitelný.

Žádná z prací žáků této třídy neobsahovala osnovu, žáci zprava dodržovali dvoucentimetrový okraj a text nejčastěji zabíral jednu stranu formátu A4 nebo alespoň její tři čtvrtiny. Většího rozsahu byly charakteristiky literárních a filmových postav (v jednom případě až 300 slov), ovšem téměř všechny připomínaly spíše reprodukci obsahu uměleckého díla, v němž postava vystupuje.

Horizontální členění textu má podobu zpravidla tří odstavců, což odpovídá tradičnímu dělení na úvod, stať a závěr. Úvod nezřídka představovala jen jedna věta:

(1) *Anička je moje kamarádka, která se mnou už rok sedí v lavici.*

(2) *Kamarádka, kterou budu popisovat, se jmenuje...,*

případně práce začínala rovnou vnějším popisem. Od něho potom byla odstavcem oddělena vlastní charakteristika.

Rozsah prací je relativní ukazatel a nemusí přímo souviset s kvalitou napsaného. I kratší práce, čítající 85 – 110 slov a pro svou stručnost hodnocené většinou jako dobré, mohou charakteristiku vystihovat lépe než celostránkový sloh, který ovšem sestává převážně

z vnějšího popisu nebo obsahu díla. Někteří žáci mají potíž s rozlišením podstatného a výsledek působí tak, jako by použili metodu volného psaní a zaznamenávali bez rozmyšlení vše, co je v souvislosti s danou osobou napadne. Pro příklad cituji ze slohové práce jedné z žákyň:

Moje kamarádka se jmenuje Verča. Má polodlouhé tmavé vlasy s blondatým melírem. Hnědé oči a na nose brýle se světle modrými obroučky. Nos jak se mu slangově říká bambulku. Úzké rty a bílé rovné zuby. Má širší boty a na noze má od narození skvrnu (bez určitého tvaru) bez pigmentu. Je to pohodový člověk.

O dívčiných vlastnostech se toho čtenář příliš nedozví, závěr je dokonce zcela věnován jejímu novému štěněti: *Doma má teď pejska! Je to zlatý retrývr pohlavý mužského. Jmenuje se Akido! Je to milý pes.* To sice charakterizuje lásku ke zvířeti, informace jsou ovšem nadbytečné. Citovaná slohová práce navíc touto větou nevhodně končila, což by bylo logické jen v případě, že by pes byl ústředním tématem.

Pomineme-li množství gramatických chyb, nelze si nevšimnout absence sloves v úvodních větách popisu. Tento jev je ovšem poměrně frekventovaný i v písemném projevu ostatních žáků. Většina prací obsahuje stereotypní obraty, je chudá na adjektiva, vyznačuje se primitivním syntaktickým spojováním (k nejopakovanějším spojkám patří *a, tak, takže*), ojedinělé pokusy o delší souvětí končí zpravidla vyšinutím z větné konstrukce. Vyjadřování evokuje mluvený projev i běžným užíváním hovorových výrazů, ukazovacích zájmen apod.

Stylistická i jazyková úroveň prací zejména některých chlapců byla velmi nízká: *...Má černé vlasy a hnědé oči. Bydlí někde u Kladna. Je mu 14. Hrál fotbal, ale protože měl něco se zádama, tak už ho nehraje. Je hubený. Je to můj nejlepší kamarád proto, že není namachřenej a nechová se jako blbeček. Dá se s ním dobře povídat. Poslední dobou už ho moc nevidám. On se rád kouká na televizi a taky rád sportuje. Je z bohaté rodiny. Bydlí v paneláku. Má bratra. (...)* Vyjadřování v nerozvinutých větách poukazuje na omezenou slovní zásobu a celkovou neschopnost smysluplně řadit a formulovat myšlenky.

Další ukázkou asociativního řazení myšlenek a nevhodného užívání hovorových výrazů a spojení včetně prvků obecné češtiny, kdy v důsledku syntaktických nedostatků dochází až k nesrozumitelnosti sdělení, je slohová práce jiného žáka:

Chová se hodně a má bráchu, který kouří. Filip se učí docela dobře až na Dějepis. Má hodně kamarádů a dělá pokusy se žárovkama a ono se mu to daří. (...) Má docela dobré nápady a furt chce opravovat videa, rádia a nemá co opravovat protože to funguje a nechce se to rozbít.

Filip nechodí na žádné kroužky. Rád hraje hry na internetu a nerad se učí a dělá domácí úkoly a pracuje. Rád hraje s klukama hokej né závodně na hřišti před barákem...

V jiné práci zase žákyně věnovala příliš mnoho prostoru popisu a charakteristiku odbyla jediným souvětím (bez použití interpunkce mezi větami):

Občas má střeštěné nápady, ale je to fajn kamarádka umí člověka pochopit i rozesmát, udrží tajemství (i když je trošku ukecaná) můžu se na ní spolehnout.

Neobratné vyjadřování a omezená slovní zásoba vedou k občasným záměnám výrazů:
Jeho oblíbený filmový režim jsou horory a to psycho.

Jednou z výjimek v oblasti kompozice, stylizace i svou lexikální a syntaktickou úrovní byla slohová práce dívky charakterizující spolužáka. Již úvodní věta se vymykala výše zmíněným obvykle užívaným počátečním formulacím: *Je z Arménie*. Následoval výstižný vnější popis a poté osobitá charakteristika, v níž byly objektivně zmíněny i chlapcovy nedostatky (malichernost, urážlivost, výbušnost), ale zároveň důvody, proč ho spolužačka považuje za opravdu dobrého kamaráda.

Žákyně byla schopna rozvinutějších větných konstrukcí a ač ne vždy se jí dařilo vše obratně formulovat, text byl dynamický, s prvky humoru či jemné ironie.

(...) Má celkem velký nos a velkou „prořízlou“ pusou. Postavu má silnější a měří asi 170 cm. Nohy do tvaru „O“, ale to je charakteristické skoro pro všechny fotbalisty.

A. je fajn kamarád, ale také umí člověka hodně naštvat, rozzlobit, pozlobit a kdo ví co ještě. Když si vezme litrovou láhev a 5x mě i další holky polije tak se nemůže divit, že s ním nechci mluvit. Je pravda mohl by se trochu víc krotit. (...)

Ani v tomto případě se však nepodařilo vyvarovat opakování některých obecně českých a expresivních výrazů (*fajn, strašně, ...*)¹⁰, např. v jinak poměrně zdařilém závěru:

A. je člověk strašně rodinný. Když jsou nějaké problémy tak radí, utěšuje, pomáhá a podobně. Takže když se to tak vezme je to strašně dobrý a primový kamarád, který mě vždycky vytáhne z nějakého průšvihů a těch není málo.

Nadbytečně působí některá výplňková slova, obvykle užívaná v neformálním mluveném projevu: *Má černé nakrátko ostříhané vlasy, které k jeho snědé pleti úplně sedí. Jeho černé oči se snaží o tzv. psí pohled, ale vůbec mu to nějak nejde...*, a i zde je patrný příznak hovorového vyjadřování, které je žákům zcela přirozené, i když je příjemcem textu

¹⁰ Podle *Slovníku spisovné češtiny* (1994).

učitel. Ovšem vzhledem k danému slohovému útvaru je možno polemizovat, do jaké míry lze hovorové prvky v písemném projevu žáků tolerovat. Zatímco v odborném textu by byly takové výrazy krajně nežádoucí, charakteristika jistě subjektivní zabarvení připouští – záleží však na formě.

Přes úroveň vymykající se průměru třídy byla práce vzhledem k většímu počtu chyb (zejména v interpunkci u delších hypotaktických souvětí) klasifikována chvalitebně.

Charakteristika se vydařila také další žákyni, která psala o své spolužačce:

Je to milá a přátelská dívka. Přestože je trochu při těle, nedělá si z toho velkou hlavu. Ale najdou se i tací, kteří si z ní dělají srandu a jejich poznámky jsou opravdu dost trapné.

Znám ji už od první třídy a vždy byla menšího vzrůstu. Má krátké hnědé vlasy, které se rošťácky vlní a k nim krásné oči stejné barvy. Na rtech má milý úsměv, který ji provází téměř celý den.

Je inteligentní a vstřícná. Když si nevím rady nebo něco zapomenu, obrátím se na ni.

Žákyně poměrně obratně formulovala a rozvíjela věty, po obsahové stránce práci nelze téměř nic vytknout. Po pasáži, v níž poukazovala např. i na kamarádčinu občasnou náladovost či neochotu uznat včas svou chybu, následoval stručný, ale pěkný závěr:

Mám ji moc ráda a doufám, že zůstane taková jaká je, protože nejsem sama, kdo ji má takovou ráda.

Tato práce patřila mezi několik výjimek, v nichž se nevyskytovaly závažnější pravopisné chyby. Vytknout lze snad jedině expresivní výraz *sranda*, jinak je možno text hodnotit jako kultivovaný.

K příliš výraznému odklonu od daného slohového útvaru docházelo zejména při charakteristice filmových postav, kterou si zvolilo šest žáků (tři charakterizovali hrdinu literárního díla).

Práce ve dvou případech pojednávaly o některé z postav z filmu *Pán prstenů*, natočeného podle knižní předlohy J. R. R. Tolkiena, čtyři žáci se zaměřili na hrdiny akčních či vědeckofantastických snímků (např. *Terminátor*). Většina prací obsahovala v podstatě jen vnější popis osoby a poté pouhou reprodukci děje, což potvrzuje i ukázka ze slohu jedné žákyně:

Můj oblíbený filmový hrdina je z filmu Pán Prstenů. Můj hrdina v tomto filmu se jmenuje Legolas je elfím princem z Temného hvozdů. Legolas je krásný a docela i vysoký. Má dlouhé blondaté vlasy a modré oči, uši špičaté a nos trošku větší. Vždy má na sobě hnědé kalhoty,

zelený kabátek a přes něj má dlouhý plášť, který je také zelený. (...) Má rád všechny, tedy jen ty co se mu líbí. Hrozně nemá rád skřety. (...) Dřív neměl rád i trpaslíky, ale když potkal Gimliho, tak to vypadá, že změnil názor na trpaslíky. V tomto souvětí (ale i v následujícím úryvku) není respektováno aktuální členění výpovědi, slovosled neodpovídá sémantickému principu.

Práce byla poměrně rozsáhlá, ale nebyl v ní formálně vyznačen jediný odstavec a zhruba polovinu textu tvořilo vypravování příběhu: (...) *Ve filmu se odehrává taková akce v dolu Morie. To je město trpaslíků, tedy bývalo teď už není, protože ho ovládli skřeti a démon Barlog, kterého trpaslíci probudili z podsvětí, protože dolovali moc hluboko. No a Legolas a společenství tam šli, protože neměli jinou možnost a hlukem znovu probudili Barloga. Sice mu utekli, ale já jsem si myslela, že bude aspoň trochu nenávidět trpaslíky, protože kvůli nim byli málem mrtví. Ale ne Legolas je tak hodný a vůbec se na něj nezlobil, ani na ostatní trpaslíky...* Tato scéna sice může být dokladem hrdinovy vlídnosti, ovšem charakteristika je zde zmíněna opravdu jen velmi okrajově, styl evokuje mluvený projev.

Z textu bylo patrné dívčíno zaujetí tématem. To je velmi důležité a lze toho při psaní slohových prací využít. Emoční složka ovšem může mít na výsledek vliv jak pozitivní, tak i negativní, neboť může žáky příliš pohltnout a snadno pak přehlédnou další aspekty a samotnou podstatu problému. Proto je třeba ji vhodně usměrňovat.

I výše citovaný úryvek je důkazem toho, že sympatie k charakterizované postavě mohou pramenit také z kladného emočního vztahu (u mládeže často až obdivu) k jejímu představiteli, což je v případě filmového zpracování látky velmi obvyklé. Fiktivní hrdina pak s hercem, který postavu na filmovém plátně ztvárnil, zcela splývá v práci jednoho z chlapců: *Terminátor je svalovec je urostlý má špinavé blond'até vlasy a velkou hlavu má urostlé ruce i nohy a vypracované tělo. Terminátora hraje Arnold Shvarceneger který byl nedávno povíšen na guvernéra Arnold hraje i v dalších dílech terminátor má tři díly a on hraje ve všech třech.*

Jazyková i obsahová úroveň této práce byla velmi nízká a byla ohodnocena jako dostatečná.

O rozlišení fiktivní postavy od jejího představitele se nesnažil ani další žák, ten se však cíleně věnoval osobnosti herce:

Vybral jsem si ho proto, že je to dobrý herec. Většinou hraje ve SCI-FI. Má černé vlasy a modré oči. Měří asi 180 cm. Hrál v mnoha filmech jako například v Pulp Fiction. Nyní mu je asi 40, aspoň myslím. Je to Američan. Je to běloch. Je hodně bohatý a jezdí v BMW. Je to John Travolta.

Svéraznou charakteristiku podal i chlapec, v jehož práci lze kromě tradičních potíží s pravopisem pozorovat již zmíněný příznak emočního zabarvení, který se projevuje překotným řazením myšlenek a užíváním hovorových výrazů:

Můj oblíbený hrdina hraje v akčním filmu. V tom filmu hraje bývalého mnohonásobného vraha a vězně. (...) Má plešatou hlavu a žádné fousy, má takové jiskřivé oči a furt přes ně má takový brejle který vypadaj jako svářečský. A proč? protože když si je sundá ve tmě, tak vydí ve tmě fialově. Nepamatuje si nic ze svého dětství. Nebojí se ničeho a proto se do všeho hrne z chutí.

Opakem byl po všech stránkách sloh žákyně, která si vybrala k charakterizování literární hrdinku z typického románu pro dívky, jehož děj se odehrává v oblíbeném prostředí jezdeckého oddílu.

Práce byla kompozičně velmi zdařilá, obsahovala vnější i vnitřní popis postavy a i přes poměrně velký rozsah (180 slov) nebyla pouhou reprodukcí děje. Žákyni se dařilo postavu charakterizovat i bez líčení názorných situací:

Moje oblíbená hrdinka je z knížky Hříbě. Jmenuje se Stefanie, ale kamarádi jí říkají Stefi. Je jí dvanáct let, je asi 160 cm vysoká má hnědé oči a hnědé vlasy. Její obličej je protáhlý. Je štíhlá a někdo by řekl, že vypadá na víc než na dvanáct let, protože je o něco větší než její kamarádka Lisa, které je třináct.

Stefi je sice z bohaté rodiny, ale vůbec se tak nechová. Nejraději nosí staré džíny a vytahaná trička. (...)

Stefi je veselá povaha. Nejraději dělá nějaké vtipy na účet nově příchozích do stáje. A většinou tahá svoje kamarádky z průšvihů do průšvihů. Ale její kamarádky jí vždy rády pomohly, a pomohou.

Práce byla oznamkována výbornou, s bezchybným pravopisem (i ve slově *vypadá* bylo v textu jedinou chybou) a jen drobnými stylistickými nedostatky patřila k nadprůměru třídy.

Projevem výše zmíněného vysokého osobního zaujetí je v tomto případě pasáž, ve které dívka nadbytečně zmiňuje některé údaje:

*(...) Společně chodí do stáje „Borovicové údolí“. (...) Tam spolu s kamarádkami jezdí na koních. Stefi na Komačovi, Lisa na Pepřovi a Carol na Ďáblovi, ale normálně jezdí na klisně jménem Dalila, ale ta je březí. Tato ukázka je navíc příkladem nevhodného užívání spojky *ale*, které je velmi časté. Je zde však patrné vnitřní ztotožnění autorky s hrdinkou příběhu.*

Pravopis je při celkovém hodnocení pro zdejší učitelku s dlouholetou praxí poměrně významným kritériem. Nesnižuje automaticky známku při odchýlení se od zadaného slohového útvaru, ačkoliv některé práce svou strukturou připomínaly spíše prostý popis. Ocení také obratnou stylizaci, která pro většinu žáků není samozřejmostí, známku nezřídka doplňuje komentářem.

V důsledku neznalosti morfologie se stále častěji objevuje chybná stylizace, kdy se místo přivlastňovacích tvarů adjektiv (*Aniččiny vlasy*) upřednostňuje užívání neshodného atributu (*Aničky vlasy*). Stejně tak se setkáváme také s kontaminací v lexikální i syntaktické rovině (*K jejím oblibám patří...*), ale i s dalšími nemotivovanými odchylkami od pravidelností větné stavby, jež jsou známy zejména z mluveného projevu.

Výjimkou nejsou v žákovských pracích ani formulace typu *Její pusa je červená, ve které jsou bílé zuby*.

Jevem v písemném projevu zcela nevhodným, je např. nadužívání výrazu *určitě*, který v současné běžné mluvě slouží jako kladná odpověď na téměř jakoukoliv otázku bez ohledu na sémantické hledisko výpovědi, případně vyjadřuje snahu o intenzifikaci významu sdělení. Stále častěji se však objevuje jako pouhé výplňkové slovo, jehož absence by na význam věty neměla žádný vliv, jak dokládá i následující úryvek ze slohové práce jedné ze žákyň:

Určitě je dost veselá (...) O její povaze určitě vypovídá také to, že ráda kreslí smajlíky, takže je určitě taky veselá.

Alarmující je neznalost pravopisu – v pracích se vyskytovaly chyby, kterých by se žáci 7. ročníku již neměli dopouštět. Pokud jsou jim známy alespoň učebnicové gramatické poučky, nejsou patrně schopni aplikovat je v praxi, což je zásadním problémem ve výuce obecně.

Téměř všem žákům činí potíže např. určování délky samohlásek u osobních zájmen v akuzativu:

*Když jsem **jí** poprvé uviděla, ...*

*Stačí se na **ní** podívat...,*

a již zmíněná interpunkce v souvětích, zvláště čárky za přivlastkovými vedlejšími větami: *Má krátké hnědé vlasy, které se rošťácky vlní a k nim krásné oči stejné barvy.*

Dostatečnou byla ohodnocena práce, v níž se vyskytovaly hovorové výrazy a pravopisné chyby téměř v každé větě, nedostatečně paní učitelka klasifikovala sloh žáka,

výsledkem jehož tříčtvrtěhodinové práce byly čtyři řádky textu, navíc zcela nečitelné (psané snad záměrně miniaturním písmem).

2.2.3 Charakteristika spolužáka / literární postavy (ZŠ Praha č. 2)

Slohové práce žáků 7. ročníku pražské sídlištní školy č. 2 se od předchozích v mnohém lišily. Obecně je lze označit jako zdařilejší a kompozičně i obsahově vyzrálejší, celkově působily vyrovnanějším dojmem.

Datum	Duben 2007
Počet	22 (13 dívek, 9 chlapců)
Témata na výběr	Charakteristika kamaráda / kamarádky (14) Charakteristika literární postavy (4) Charakteristika filmové postavy (4)
Hodnocení učitele	Dívky – 3x 1, 1x 1/2, 3x 2, 6x 2/3 Chlapci – 4x 2, 1x 2/3, 4x 3

Kamarády si žáci za účelem charakteristiky vybírali nejen mezi spolužáky, ale i mezi staršími dětmi z jiných tříd nebo z přátel ze zájmového kroužku či míst, kde tráví svůj volný čas či prázdniny.

V případě literární či filmové postavy žáci kromě vnějšího popisu a povahových rysů uváděli důvod, proč si danou osobu vybrali, čím je zaujala. V tom byl rozdíl od pražské školy č. 1 ještě patrnější. Ačkoliv si k charakteristice zvolilo fiktivního hrdinu pouze osm žáků (z celkového počtu 25), všem se dařilo postavu vystihnout i bez převypravování děje příběhu, práce neobsahovaly žádné nadbytečné či nesouvisející informace.

Postavy, které si žáci k charakteristice vybrali, byly až na výjimky jednoznačně kladné, jednalo se o hrdiny příběhů dobrodružných (Lara Croft – Tomb Rider, Gladiátor, tradičně též Harry Potter, Eragon a další žánry s prvky fantasy), nebo romantičtějších, zaměřených na svět a zájmy dívek. Jedna žákyně si zvolila postavu ze seriálu Kriminálka Las Vegas a jedna trochu netradičně animovaného hrdinu Homera Simpsona.

Rozsah prací byl průměrně 120 slov a jejich úroveň převážně vyšší, jen zřídka se v nich objevily slangové, expresivní či obecně české výrazy (*kámoška, sranda, furt, ...*)¹¹, tvar *kdyby jsme* nebo věta typu *Celý den sedí u počítače a hraje nějaký přibližný hry*. Vyskytovaly se jen běžné nedostatky ve formulaci vět a občas bylo použito nevhodného výrazu nebo slovního spojení.

V kompoziční výstavbě můžeme příležitostně pozorovat jistou neuspořádanost, kdy se žák v textu dodatečně vrací k vnějšímu popisu, případně v jedné větě spojuje údaje popisné i charakterizační:

S Annou se známe léta. Seznámili nás naši otci, kteří jsou dobří kamarádi. V zimě spolu jezdíme na hory, v létě k moři.

Je milá a vždy se s ní dobře pobavím. (...) Kamarádky si najde všude, proto je i hodně oblíbená. Je ráda středem pozornosti. Měří okolo 168 cm. Má blondaté dlouhé vlasy. Mezi její koníčky rozhodně patří tancování...

Podobným případem byl i sloh další žákyně:

Lucka je moje spolužačka a nejlepší kámoška. Každou přestávku spolu chodíme na chodbu. Trávíme spolu hodně volného času, kord¹² když hraje Sparta. Následuje výčet vlastností, ovšem závěr patří vnějšímu popisu, který by se lépe hodil do úvodu: Má kaštanové vlasy po ramena je menší nežli já. Má krásné modré oči. A malou nohu. Mám jí ráda a tak to vždycky zůstane!

Tento text byl jako celkově neuspořádaný ohodnocen známkou 2/3.

Větší celistvost ve srovnání s pracemi z pražské školy č. 1 je pravděpodobně důsledkem zadání bodů osnovy, která se sice nevyskytuje přímo v žákovských pracích, ale její doporučení je z textů patrné, neboť téměř všichni žáci postupovali shodně. To nemusí být vždy výhodou, protože ne všem se daří plynule přecházet mezi jednotlivými body osnovy (vzhled, vlastnosti, záliby, diskutabilní „vztah k práci“), takže členění do odstavců místy působilo násilně, ale šlo spíše o ojedinělý jev.

¹¹ Podle *Slovníku spisovného jazyka českého* (1966). Ve *Slovníku spisovné češtiny* (1994) kupř. výraz *sranda* není uveden.

¹² Výraz „kór“ se ve slovníku mládeže nevyskytuje příliš často, a to patrně souvisí i s mylnou představou grafické podoby tohoto slova. Podobně též hovorový výraz „holt“ ve významu „zkrátka“, „prostě“ – často se lze v písemné podobě setkat (a nejen u žáků) s „d“ na konci – zaměňováno se slovem „hold“ ve smyslu pocty.

Příkladem snahy držet se striktně dané osnovy, ačkoliv je to ve výsledku spíše ke škodě věci, je ukázka ze slohu dívky, kterou jsem během své pedagogické praxe shledávala v českém jazyce jinak velmi nadanou:

Moje kamarádka je hodná, milá, kamarádká, pro každou srandu. Ráda se baví ve společnosti. (...)

K lidem je vztřícná, ráda poradí, když někdo něco neví. Chová se k nim slušně, přívětivě. Má docela dobrý vztah k lidem. Chodí s nimi ráda ven, povídají si spolu o různých věcech. Je ráda středem pozornosti, ale někdy se jí to nevyplácí. (...)

S prací je dobrý kamarád, ale občas se stane, že jí něco moc nudí. Ta nudná práce jí ani nejde, neví jak by to mělo vypadat, nechce se s tím zabývat. Prostě je taková. (...)

V další práci byla tato tendence ještě zřetelnější:

Charakterizují mou nejlepší kamarádku, Adélu. Je fajnová, hodná, vtipná a, když něco potřebuji nebo někdo jiný, snaží se, aby se to za každou cenu povedlo. (...)

Ke svým kamarádům, kamarádkám se chová velmi hezky, snaží se, aby byli šťastní, nebo aby byli alespoň z poloviny rádi.

K práci se snaží vyjít vstříc, snaží se, aby udělala radost ostatním. Někdy jí něco nevyjde, ale hned se nerozbrečí ani nic takového. (...)

Potíže s řazením a návazností myšlenek byly patrné také v práci jednoho z chlapců, jenž o svém spolužákovi do úvodu napsal:

Je velmi vysoký, hubený jak tyčinka a můj dobrý kamarád. Má hnědé vlasy a zelené oči. Je chytrý a rád hraje na počítači. Sedí v lavici s (...). Jeho přezdívka je (...). Na počítači hraje nejradši World of Warcraft. Žije v Praze.

Popisovaný žák patří zřejmě ve třídě k oblíbeným, protože se objevil v pracích spolužáků celkem čtyřikrát, úsměvně však působí, že se pisatelé neshodli ani ve vysvětlení, jak ke své přezdívce přišel, ani v názoru na jeho vztah ke sportu a počítačovým hrám. (Že se jedná o totožnou osobu je však jisté právě podle přezdívky, kterou ho všichni ve svých charakteristikách nazývali.) Čtyři žáci se také rozhodli psát o spolužákovi jménem Patrik.

Většina žáků je schopna kritické reflexe, v pracích se vedle převažujících kladných vlastností (pro které mají své spolužáky rádi) objevuje i upozornění na nedostatky a zlovyky. To dokládá úryvek ze slohu žákyně, která charakterizovala kamaráda, s nímž tráví od dětství prázdniny:

(...)Protože všichni včetně Tondy mají rádi srandu, vymýšlíme i různé „blbiny“, u kterých zažijeme spoustu legrace. Jakmile však dojde na hry vědomostní a Tonda prohrává – je zle, jelikož neumí prohrávat. Začne být vzteklý a často řekne ostatním i to co by normálně neřekl. Možná je to i tím, že jeho táta něco zanedbal ve výchově. Často se mi totiž zdá (a myslím, že nejsem sama), že je Tonda rozmazlený, hodně často odmlouvá a k tátovi si dovolí i to, co by jsme si my všichni ostatní nikdy nedovolili.

Jinak je to prima kamarád, se kterým je legrace.

V jednom případě žák při popisu vlastností upřednostňoval svou osobu před tou, již měl charakterizovat, a některá vyjádření byla tedy poněkud neobvyklá:

Rozumí si se mnou a důvěřuje mi.

Častým nešvarem jsou nepřesné formulace a nedokončování myšlenek:

Ke kamarádům se chová poměrně dobře, až na pár výjimečností, kdy se naštve, ale u něho to ani moc nehrozí, protože ho všichni přeperou...

Některé informace by vyžadovaly podrobnější vysvětlení:

(1) *Chodí hrát tenis a když má čas de se bavit s kamarády, má jakoby dvě tváře.*

(2) *Je to nejlepší kamarádka, protože je jiná, než ostatní.*

Někteří žáci volili výrazy, které jsou v daných slovních spojeních či větných konstrukcích stylisticky nevhodné:

Můj kamarád je kamarádký.

Jeho výška je velmi velká.

Vyskytovala se také nadbytečná doplnění typu *měří 175 cm na výšku*, případně si některé výroky odporovaly (*Je pracovitě líný...*), ale nelze vyloučit, že šlo jen o pisatelovu snahu o originalitu či humor.

V lexikálně-sémantické rovině se můžeme ve vyjadřování žáků často setkat také se záměnou slov, způsobenou buď neznalostí přesného významu, nebo jednoduše neschopností nalézt vhodnější výraz:

Můj kamarád se jmenuje ... Povahu (= náladu) má docela proměnlivou někdy je v pohodě ale někdy je naštvaný.

Sedlákoví jsou zájemci snů (= zákazníci) pro opraváře, protože se jim „seklo“ video a atd. ...

Syntax je zpravidla jednodušší, žáci nejčastěji používají souřadící spojku *a*, případně *ale* – a to i tehdy, není-li ze sémantického hlediska možné chápat poměr mezi větami jako odporovací:

Když někam jede, tak se projede vlakem v České republice a nebo jede vlakem na Slovensko k babičce ale má tam celou rodinu strejdu atd. ... V této práci se také nadměrně opakovala souvětí s výrazy *když, tak*.

Obecně se v pracích hojně vyskytovaly věty stereotypně začínající slovy *Je to...* (Cit. z jedné práce: *Je to kluk vysoké a štíhlé postavy. ... Je to jeden z mých nejlepších kamarádů. Je závislý na počítačových hrách. Je to největší dodavatel her ve třídě. ... Je to nejmladší kluk ve třídě, ale za to největší, je to fakt obr...*). Užívat synonyma, která by nadbytečnému opakování některých slovních spojení zabránila, je třeba i v případě sloves, jimiž žáci popisují oblíbené činnosti a zájmy charakterizovaných osob. Příkladem takového zdařilého vyjádření je věta *Ráda chodí do kina a neodmítne ani pozvání na nákupy*.

Stylistická neobratnost někdy znejasňuje význam informace:

Nevím proč, ale asi ke každému je velmi upřímný a proto nemá tolik přátel. Vhodnější formulace tohoto sdělení by byla např. *(Nevím proč, ale) nemá mnoho přátel, asi proto, že je ke každému velmi upřímný.*

Výbornou prací obsahově i stylisticky a bez jediné pravopisné chyby byl sloh jedné z dívek, charakterizující hlavní hrdinku z knihy spisovatele D. Sterna *Lara Croft – Tomb Rider*.¹³ Úvod byl stručný a dostačující, z další části práce citujeme:

Lara Croft je mladá žena. Její věk není v knize uveden, ale podle vzhledu a fyzické zdatnosti je jí asi 25 – 30 let.

Je sportovní postavy, kterou udržuje neustálým tréninkem. (...) Při svých dobrodružných výpravách po celém světě obléká nejraději kombinézy, které ji neomezují v pohybu.

Lara je chytrá a vzdělaná. Díky rodinnému bohatství si mohla dovolit studia na nejlepších školách. (...) Pátrá v dějinách po tajemstvích a nevysvětlitelných záhadách, které se snaží rozluštit. Nedělá to proto, aby se sama obohatila, ale proto, aby lidem přinesla nová poznání...

¹³ Zde stojí za povšimnutí, že žákyně píše o knižní předloze, ačkoliv dílo bylo i zfilmováno. O vlivu vizuálního zpracování vypovídá vnější popis postavy, formulace vět však poukazuje na informace, které žákyně patrně získala spíše četbou knihy, než z obvykle okleštěného a ploššího filmového příběhu.

Vlastnosti, vzdělání a přístup k okolí dívka na této postavě také obdivuje.

Schopnost bohatšího vyjadřování a rozvinutých větných konstrukcí prokázala již v úvodu svého slohu také další žákyně:

Pro charakteristiku filmové postavy jsem si vybrala mladou, roztržitou a vtipem oplývající blondýnku Sárú z filmu Listopadová romance.

(...) Svou veselou povahu neztratila, ani když se dozvěděla, že má nevyléčitelnou rakovinu. Proto se rozhodla a dala přednost užívání si života a bezstarostnému ač sice krátkému mládí před pomalou a šířající dlouhodobou léčbou s nejistou budoucností.

Zde se sice vyskytovaly chyby v interpunkci (to je obecně problém většiny žáků), ovšem u delších souvětí je to snáze omluvitelné než tehdy, když žáci asociativně vrství myšlenky v souřadných větách, aniž je oddělují tečkami či čárkami, což zdaleka není ojedinělé.

Lze se však setkat i s opačným jevem, kdy žáci kladou interpunkční znaménka tam, kam nepatří, např. před spojkou *ale* tehdy, neuvozuje-li přitom novou větu. To může mít důvod v časté, leč zavádějící „pomůcce“ učitelů, že před *ale* se vždy píše čárka. Jako příklad uvádíme dlouhé souvětí s chybnou syntaxí z jedné celkově slabší slohové práce:

(...) On sám si, ale myslí že má na hodně věcí, ale když má udělat co nikdy nedělal tak si uvědomí, že není úplně dokonalý a začne se podceňovat.

V jediném případě se u charakteristiky literárních či filmových postav objevila větší nesrovnalost v kompoziční a obsahové rovině, a to v podobě bodů osnovy „vztah k práci a lidem“, jichž se drželi někteří žáci při charakteristice spolužáků a ne vždy se jim tato témata podařilo sladit dohromady s ostatními částmi textu. Ačkoliv se podobné informace v charakteristice běžně nepřímou uvádějí, pokud žák uvede větu explicitně slovy o vztahu k práci, formulace zpravidla působí násilně a narušuje plynulou návaznost textu, o čemž svědčí i ukázka ze zmíněné práce žákyně píšící o postavě z příběhu pro dívky:

Její vztah k práci je nulový, nepíše si domácí úkoly, nebaví jí žádné předměty. (...)

Smíšený je vztah k lidem zvláště k nejlepším kamarádkám, k učitelům je přímo hrozivý.
Metateze se vyskytla v obou případech užití výrazů *zvláště* (*vzláště*) i *zvláštní* (*vzláštní*).

Většina prací se vyznačovala poměrně kultivovanou formou, žáci měli dobrou slovní zásobu, přívlastky rozvíjeli mnoha adjektivy a vazby a obraty byly přitom až na výjimky (*je sebeovladatelný*) přirozené. I přes občasné pravopisné chyby, které by se u žáků 7. ročníku

neměly vyskytovat (*vymíslí, on vý*), neměly děti s gramatikou (kromě již zmíněné interpunkce v souvětích) větší potíže.

Důvodem k ohodnocení známkami 2/3 a 3, kterých bylo ve srovnání se školou č. 1 více (ale zároveň šlo o nejnižší známky), byla přílišná kostrbatost, kompoziční neuspořádanost a stručnost textu, opakování výrazů nebo vyšší počet pravopisných chyb.

Žádný ze žáků však neodbyl charakteristiku vysloveně plochým způsobem či prostým popisem. I výběr postav a jeho uspokojivé zdůvodnění přispívá k tomu, že lze slohové práce této třídy obecně označit jako zdařilejší a jejich úroveň považovat za vyšší, než v případě školy č. 1.

2.2.4 Charakteristika člena rodiny / zvířete (ZŠ Praha č. 2)

Následující práce pocházejí od žáků ze stejné základní školy, byly však napsány pod vedením jiné paní učitelky.

Datum	Březen 2008
Počet	14 (11 dívek, 3 chlapci)
Témata na výběr	Charakteristika rodinného příslušníka (5) Charakteristika zvířete (9)
Hodnocení učitele	Dívky – 9x 1, 1x 2, 1 práce bez ohodnocení Chlapci – 1x 1, 1x 1/2, 1 práce bez ohodnocení

Děti si mohly vybrat, zda budou charakterizovat rodinného příslušníka, nebo zvíře, které s nimi sdílí domácnost, a ze 14 žáků si více než polovina k tomuto účelu domácího mazlíčka opravdu vybrala. Pouze čtyři žákyně napsaly charakteristiku sourozenců, jedna své matky.

V případě zvířete je charakteristika obtížnější. Např. u psa lze určité povahové zvláštnosti a specifika daného jedince vyzorovat, což se také většině dětí podařilo prezentovat. Pokud však byla předmětem zájmu fretka či potkan, obsah práce sestával zejména z vnějšího popisu, obecných informací (čím se živí apod.) a krátké příhody, kterou se zvířetem zažily.

I z výše uvedených důvodů se podobná témata v rámci tohoto slohového útvaru objevují poměrně krátce, žáci však píšou o zvířatech velmi rádi a z jejich zaujetí je zřejmé, že je považují za opravdové členy rodiny – toto pojetí je ostatně patrné již ze samotného zadání, které takový typ charakteristiky umožňuje.

Práce byly průměrného rozsahu 125 – 140 slov (výjimečně až 270, nejkratší 106), žáci dodržovali centimetrový okraj zleva i zprava strany A4. Nebyla striktně zadána osnova, ale kompozice byla ve většině případů celistvá, jen u několika prací chyběl závěr. Členění do odstavců odpovídalo tematické dynamice (úvod, vnější popis, vlastnosti, zájmy, závěr), žáci občas chybovali v řazení vnějšího popisu (nezačínali jím), případně se k němu v textu vraceli.

Zvláště v pracích žáků, kteří charakterizovali starší sourozence, bylo možné v textu vyzorovat až prvky obdivu:

(1) *Můj bratr se jmenuje Tomáš. Je mu 17 let a v listopadu už bude plnoletý. (...) Mám ho moc ráda, hodně mu důvěřuju a dám na něho.*

(2) *Moje sestra Markéta je velmi osobitá, vůdčí a dominantní dívka. Je milá a vztřícná, ale dokáže být i hodně přísná. Je vyšší štíhlé postavy a má krásné dlouhé bronzově-hnědé vlasy a pronikavě tyrkysové oči. Je jí už 18 let. Je tedy už dospělá.*

Miluje hru na housle a je také velmi dobrá. Navštěvuje Pražskou konzervatoř, kam chodí ke dvěma profesorům. Oba ji chválí. Zvítězila také na mnoha celostátních a celosvětových soutěžích. V létě jezdí na kurzy k houslovým mistrům.

Zároveň však v kontrastu se sestřinou „profesní“ úspěšností poukázala i na její nedostatky: *Její slabou stránkou je pořádek. Doma neuklízí ani špinavé nádobí, a náš pokoj je přeplněný jejím neuklizeným oblečením.* Citovaná práce byla velmi zdařilá po kompoziční i lexikální stránce.

Pěkné byly závěrečné věty některých žáků:

Mám ho moc ráda a doufám, že v budoucnu se mu bude dařit (bratrovi).

Jsme dobré sestry, i když se občas pohádáme.

Za nevhodné pak považujeme ukončení práce větou typu *To bude asi všechno, co bych mohla o svojí sestře říct.*¹⁴

¹⁴ Práce žáků (téměř výhradně chlapců) z pražské školy č. 1 tímto neformálním způsobem končily poměrně často, někdy také velkým nápisem „The end“, „Konec“ apod.

Typickým rysem dívek tohoto věku je zaujetí fyzickým vzhledem a kritičnost k jeho nedostatkům. Většina dívek při popisu sestry (ale i kamarádky apod.) neopomněla zdůraznit, pokud se dotyčná osoba nějakým způsobem odlišuje od vyznávaného ideálu. I přes dobrý vzájemný vztah, který z prací vyplývá, jako by tyto skutečnosti byly důvodem k určité rivalitě, vnímání sourozencových vlastností a schopností je zase často ovlivňováno postojem rodičů k nim, případně rozdíly, které mezi nimi okolí dělá.

Charakteristika zvířete většinou obsahovala vnější popis, pojednání o jeho vlastnostech a oblíbených činnostech a příhodu, kterou s ním děti zažily. V šesti případech šlo o psa, jedna žákyně psala o kocourovi, jeden chlapec o fretce a jeden o potkanovi.

Několika žákům se skutečně podařilo povahu zvířete více přiblížit:

Barča je hodná a veselá. I když je to pes, dokonale pozná, když je někomu smutno nebo když se někam jede. Někdy také bývá smutná, když se něco děje, nebo když se jí stýská po nějakém členu rodiny.

Vnímá hodně svět kolem sebe, a když se někdo hádá, nebo pere, začne štěkat.

Některé práce obsahovaly prvky odborného výkladu – např. při popisu specifik určitého plemene psa nebo v případě prací o méně obvyklých mazlíčcích:

(1) *Fretky se odjakživa používaly k lovu. Člověk si je ochočil už před více než 2000 lety. Pak si je také vychovávají speciálně pro lov zajíců a podobných malých zvířat.*

(2) *Amálka moc dobře nevidí do dálky jako skoro každý potkan, ale za to má výtečný čich a sluch. Na nose má fousky a dokáže se protáhnout skoro každou dírou, když se jí do té díry vejde hlava, tak se jí tam vejde i tělo – to je skvělá vlastnost potkanů a krys.*

Ze všech prací je však zřejmá láska ke zvířeti a zaujetí, se kterým žáci píší:

Můj pes je opravdovým členem rodiny. Jmenuje se Ennie. Je to fenka. Jsou jí 3 roky. Ale chová se jako kdyby byla ještě štěně. Bavi jí si házet s míčkem a tahat s uzlíkem. Taky se ráda koupe. (...)

Jako správný (i když malý) pes chrání své pány a štěká na většinu cizích lidí. Je to prostě nepostradatelný kamarád naší rodiny.

Žáci 7. ročníku jsou navíc ve věku, kdy silně prožívají nejrůznější osobní potíže a často mají komplikovaný vztah i ke svému nejbližšímu okolí, takže přítomnost čtyřnohého kamaráda, na kterého se mohou spolehnout, je pro ně mimořádně důležitá.

O citlivém přístupu ke psu i o úzké vazbě na něj vypovídá ukázka ze slohové práce jedné žákyně: *Gina je z útulku a žije u nás už skoro 3 roky. Bojí se malých dětí. Pravděpodobně proto, že jí předchozí majitelé ubližovali a jejich děti se k ní nechovaly pěkně.*

Z jejích očí vyzařuje důvěra a pochopení a člověk se jí může s čímkoli svěřit. Jsem ráda, že jí máme a z naší rodiny jí mám asi nejradši.

Hodnocení prací učitelkou bylo celkově velmi pozitivní, až na výjimky byly všechny klasifikovány jako výborné, a to i ty stručnější či s více chybami. I práce, která byla z našeho subjektivního pohledu kompozičně velmi nevyrovnaná, byla shledána výbornou. Nižším stupněm (a známkou 1/2) byly ohodnoceny pouze práce obsahující větší počet hovorových a obecněčeských prvků (*ňák, špinavý jídlo*) či obrátů a nepřesných formulací: *Je i sebevědomá, ale ne zas moc prostě akorád.*

Evidentně byl při hodnocení kladen důraz především na obsah prací, ke známce byl v několika případech připojen komentář k mluvnickým nedostatkům.

Tradiční chybou bylo např. psaní tvaru *jí* v akuzativu, často se lze setkat s nesprávně zvolenými posesivními pronominy (domníváme se, že zde působí také vliv angličtiny): *Někdy její (= své) výrobky prodává do Ameriky.*

2.3 Shrnutí – 7. ročník

Slohové práce žáků z pěti tříd tří různých škol, napsané pod vedením pěti různých učitelů v časovém rozmezí patnácti let (respektive pěti, vybraný vzorek prací z liberecké školy z roku 1994 nelze považovat za dostatečně vypovídající), měly sice mnoho společného (obecné nedostatky jako neuspořádanost v kompoziční rovině či styl evokující mluvený projev, ale i vyplývající z tématu – např. při charakteristice literárních postav příliš výrazný odklon od zadaného slohového útvaru apod.), zároveň však byly patrné určité rozdíly.

Domníváme se, že významný vliv na přístup žáků k (nejen) slohovému vyučování má učitel. Způsob, jakým žáky motivuje a podněcuje je k aktivitě, je přes rozličné klima tříd a individualitu žáků ve výsledku zřejmý.

Obsahově i formálně velmi zdařilé byly práce libereckých žáků z roku 2009, žáci navíc pod text psali případné opravy. Ty v pracích žáků pražských škol chyběly.

Výsledky chlapců a dívek byly vyrovnané, celkově slabší byly práce žáků pražské ZŠ č. 1, kde ve třídě převažovali chlapci a jejich hodnocení bylo také výrazně horší než u dívek, ovšem ze zcela objektivních důvodů. V každé třídě se objevilo několik prací, které nad osatními vynikaly, ale nešlo výhradně o práce dívek.

2.4 Charakteristika v 8. ročníku ZŠ

V 8. ročníku se zvyšují nároky na projev žáků. K charakteristice žákům známých a blízkých osob přibývá charakteristika fiktivních postav z oblasti literární a filmové tvorby.

S důrazem na porozumění přečtenému uměleckému textu (zhlédnutému divadelnímu představení, filmu) a jeho reflexi se žáci také pokoušejí vystupující postavy srovnávat, takže charakteristika často obsahuje prvky úvahy.

2.4.1 Takový je můj kamarád (ZŠ Praha č. 1, třída A)

Datum	Leden 2005
Počet	22 (7 dívek, 15 chlapců)
Téma	Charakteristika – Takový je můj kamarád
Hodnocení učitele	Dívky – 2x 2, 4x 3, 1x 5 Chlapci – 1x 2, 8x 3, 5x 4, 1x 5

Žáci měli tentokrát jednoznačně dané téma – charakterizovat kamaráda. Tím nemuseli být jen spolužáci ze třídy, ale většina žáků psala právě o nich. Některé práce působily dojmem, jako by si jejich autoři „z povinnosti“ vybrali toho, kdo jim je ve třídě nejméně nesympatický, vyzařoval z nich nezájem či dokonce lhostejnost. V jednom případě žák takový postoj dokonce explicitně vyjádřil: *Můj kamarád není příliš aktivní, ba naopak je spíše lenivý a znechucený ještě dřív než cokoliv řeknete. Možná si řeknete, že s takovým člověkem je těžké být kamarád, ale v třídě moc lidí není a musí se brát za vděk co je.*

Hezky, i když s jistou rezervovaností, napsala o své spolužačce jedna z dívek, které obdržely chvalitebné hodnocení (v této třídě nejlepší):

Moje kamarádka se jmenuje Marie, ale říkáme jí Máša, nebo Majka. Máša je hodná, milá, upřímná, starostlivá a je i docela hezká.

Kluci se jí hodně smějou, že šišlá, ale já si myslím, že i kdyby to byla pravda tak by jí to neměli říkat. Ona se kvůli tomu trápí a je jí to líto. Já ji mám ráda, ale někdy ze sebe dělá to co není, skoro pořád se spolu hádáme, ale už jsem si na to zvykla.

Někteří žáci si k charakteristice zvolili přátele z okolí svého bydliště, kteří jsou často starší než oni sami, ale s nimiž tráví volný čas:

(1) Kamaráda, kterého popisuju znám už velice dlouho, už ani přesně nevím kolik je to let. Známe se docela dobře s jeho rodiči a on zase s mojema rodičema...

(2) Můj kamarád nechodí semnou do školy, bydlí na Barandově. Stýkáme se docela často na různých oslavách a nebo jen tak na chatě. Známe se už asi 12 let, protože se znali i naši rodiče, tak spolu často chodili na nějaké akce a brali nás sebou.

Jako obvykle žáci psali také o kamarádech z prázdnin: *S mojí kamarádkou Pavlou jsme se seznámili na letním táboře v ... Už spolu jezdíme tři roky na druhý turnus.*

Slohové práce žáků této třídy patřily spíše k slabšímu průměru. Ne svým rozsahem (počet slov samozřejmě ani není kritériem kvality), ale úpravou, stylistickou úrovní, vysokou frekvencí hovorových a expresivních výrazů a v neposlední řadě také počtem chyb.

Práce neobsahovaly osnovu a většina žáků zvládla přechod od úvodu přes vnější popis k vnitřní charakteristice obstojně, ovšem forma projevu a vyjadřovací schopnosti žáků byly nízké. Jako obvykle bylo problémem uvádění informací a příhod přesahujících nepřímou charakteristiku, kdy žáci věnují příliš prostoru banalitám, které o dotyčném nic nevypovídají.

Zdařilou charakteristiku své kamarádky podala jedna ze žákyň:

Moje kamarádka je sice o něco starší než já, ale skvěle si rozumíme. Známe se tak 5 let, ale víc jsme se bavit začaly až tak před rokem. Nevidíme se každý den, někdy i týden, ale přesto si i v 5 minutách skvěle popovídáme.

Kromě občasného opakování výrazů by bylo možné vytknout snad jen to, že vnějšímu popisu se žákyně věnovala až v závěru a samotný závěr naopak chyběl:

Kdybych měla Janču popsat, jak vypadá, řekla bych o ní hned na začátku, že je to opravdu pěkná holka. Je hodně vysoká, tak jí říkám občas „Žirafko“ (ona mi to říká také). Má

kaštanové vlasy s melírem, dlouhé tak na ramena. Je hrozně chytrá, a proto když něco nechápu ve škole, jdu za ní.

Jiný žák se pokusil o charakteristiku hned dvou svých kamarádů, ale texty byly velmi podobné a úroveň obou nevalná (paní učitelka druhou charakteristiku přeškrtnula a neklasifikovala):

(1) *Můj kamarád je veselý, upovídaný, ale když je naštvaný, tak je lepší držet se od něj dál, protože si vybíjí zlost na ostatních.*

Má rád sport a tudíž i pohyb. Rád si dovoluje na mladší a slabší a před staršími radši utíká.

Většinou chce být středem pozornosti a když se tak stane, tak dělá blbosti. Je chytrý ale jen když chce, což většinou nechce a dělá ze sebe blbce. (Touto větou první slohová práce končila.)

(2) *Můj druhý kamarád je kamarádký ale není zas tak upovídaný.*

Dovoluje si na slabší lidi ale i na silnější a pak před nima utíká. Rád sportuje a tak hraje nejradši fotbal.¹⁵ Před většíma se předvádí a povyšuje se na ostatní. Je docela dost chytrý a dává to někdy dost najevo.

I přes nižší úroveň žák dodržel kompozici osnovy – po úvodu následoval vnější popis a po něm samotná charakteristika.

Neobvykle se s osnovou vypořádal žák, který pasáže textu uvozoval jejími body:

Můj nejlepší kamarád je Michal (...) Začnu u jeho špatných vlastností: On jich moc nemá, ale nějaké přece jen například to, že velmi často naslibuje hory, doly, černej les a na konec splní hory, doly a o černym lese nic neví někdy mi to opravdu dost vadí. (...)

Dobré vlastnosti: Má víc dobrých než špatných vlastností např.: Je kamarádký, myslím si to, protože když mám nějaký problém pomůže mi ho vyřešit, třeba jsem nechápal učivo z matematiky a on mi s ním pomohl a já už tomu rozumím. (...)

Jak vypadá a co nosí: Postavou je trochu hubenější. Má hnědé vlasy, modrohnědé oči. (Další informace o vzhledu či avizovaný popis oblečení však chyběl.)

I přes nedostatky, z nichž nejvýznamnější byla zejména absence interpunkce, však tato práce patřila ve třídě k nejlepším a učitelka ji ohodnotila chvalitebně. Zároveň je příkladem

¹⁵ Stejně jako ve větě *Má rád sport a tudíž i pohyb* byl chybně zvolen spojovací výraz, který vyjadřuje příčinnostní (resp. důsledkový) vztah mezi větami, případně by bylo třeba souvětí přestylizovat.

rozšířeného jevu, a sice, že žáci často začínají výčtem záporných vlastností či výhradami a teprve potom uvádějí klady charakterizovaného objektu.

Další žák uvedl vnitřní charakteristiku takto:

Po přechodu na jinou školu byl asi jediný kdo se semnou okamžitě začal přátelit. Z čeho vyplívá hned první jeho vlastnost a to je přátelství.

Není to právě stylisticky obratná formulace, ale liší se od běžného vyjadřovacího stereotypu. O širší slovní zásobě vypovídá jiný úryvek ze stejné práce: *Další jeho vlastnosti jsou např. pořádnost, vždy když jsem šel k němu na návštěvu měl vše uklizené a uspořádané do nejmenších drobností narozdíl od jiných kamarádů kteří mají ve svém pokoji doslova skladiště krámů.*¹⁶

I zde však text evokuje mluvený projev, o čemž svědčí i jeho grafická podoba bez interpunkce apod. Mnoho žáků jako by psalo bez uvážení tak, jak jim slova přicházejí na mysl. Někdy jsou to právě hovorové výrazy, které jinak pěknému slohu uškodí.

Nezřídka se vyskytovaly obecně české koncovky u adjektiv: *Je hodnej a ochotnej, se vším mi pomůže, ale o to se snažím i já.* Podobným příkladem je práce jiné žákyně: *Moje kamarádka se jmenuje T. K. Je to normální holka s kterou se dobře povídá i, když je někdy pěkně nepříjemná, ale kdo není.*

Moc často spolu nechodíme ven, tak vydíme se celý den ve škole to stačí, ale někdy spolu a s Katkou jdeme po škole někde si sednout a probereme všechno!

Vždycky, když jsme spolu venku tak se nám stane nějaký trapas, posledně to bylo před vánocema, šli jsme u metra a tam prodávali vánoční stromečky, a jak jsme byli zabraný do rozhovoru, tak jsem zakopla o ten stromeček a Tereza přeže mě. Docela slušnej trapas. No, ale zůstalo to mezi náma, to je taky dobrá vlastnost na Terce že umí držet tajemství.

I žáci, jejichž projev je jinak poměrně kultivovaný, patrně považují užívání expresivních výrazů za přirozené, jak dokládá ukázka z práce žákyně s jinak pravděpodobně dobrými studijními výsledky:

Se Štěpánkou si řeknu pomalu cokoli. To s Dášou si už tolik nerozumíme. Když jí třeba řeknu něco co nechci říkat předevšema, tak to ona vždycky rozkecá. Vadí mi, že nedrží slovo. Na Štěpánku se můžu spolehnout, že hned něco nevykecá. Jsem ráda, že mám takovou

¹⁶ Paní učitelka doplnila tuto slohovou práci komentářem *Hezká charakteristika*, ovšem kvůli vysokému počtu chyb ji klasifikovala známkou 3.

kamarádku. Snad budeme kamarádky až do smrti. Závěr práce však spojuje patos s přehnanou banalitou: Nechtěla bych aby nás rozdělila třeba smrt nebo nějaký kluk.

Poměrně hezký závěr měla práce jiné dívky:

I když se to někdy nezdá, tak si myslím, že jsme docela dobré kamarádky. Ona už někdy chtěla odejít z téhle školy, protože vždy byla terčem posměchu, ale já sem jí to naštěstí vždycky vymluvila. Mám ji moc ráda, ať si všichni o ní myslí co chtějí, ale já vždy budu na její straně!!!!!!

Zároveň je tato ukázka důkazem, že slohové práce na podobná témata mohou být pro učitele ukazatelem sociálních vztahů ve třídě a někdy mohou poukázat i na jiné problémy – ať jde o důvěrné informace např. z rodinného prostředí žáka nebo o jiné údaje, za jejichž zveřejňování by dotyčný svému spolužákovi patrně nepoděkoval: *Je celkem prchlivý a hlavně kouří, ale od nového roku s tím prý skončí tak jsem na něho zvědavý.*

Svérázně a s obdivem zakončil svou práci chlapec, který charakterizoval spolužáka:

Ondra je hrozně moc chytrý člověk, v sedmé třídě měl samé jedničky. Je to můj nejlepší kamarád i když se často v mnoha věcech neshodneme. Ironií je že sem s ním začal kamarádit po tom co jsem ho sfauloval při fotbale. No ještě že jsem to udělal!

Naopak nedostačující je tento závěr: *Po vyučování ještě chvíli sedíme v šatně a o něčem si povídáme. Pak jdeme domů. Nelze však určit, zda žákyně práci jen nestačila dopsat.*

Typickým příkladem vulgárního vyjadřování a nízké stylistické úrovně byl závěr slohové práce žáka, jehož snažení ohodnotila učitelka dostatečně: *Je to ten nejlepší soused, který může být, ale i když dělá prusery kde to jde tak je sním sranda a občas s ním jedu i někam po Český republice.*

Expresivní výraz *sranda*, jež bývá některými učiteli přehlížen, byl tentokrát vždy podtržen jako nevhodný, zvláště, kdy se v textu nadměrně opakoval: *S Pavlou je vždycky sranda a dokáže si udělat srandu i sama ze sebe.*

V jedné z nejslabších prací jiný žák napsal: *Píšu o svém kamarádovi Tomáši. Je docela spolehlivý i když občas nedrží slovo. Má prima povahu je zlý no spíš nerudný, zkrátka vybuchuje kvůli každé prkotině. Na mě zlý není protože mu zastak nenadávám i když se hodně pošťuchujeme ale to je v pubertě normal.*

Hyperkorektní forma úvodní věty působí v kontrastu s dalším textem téměř úsměvně, některé výpovědi jsou navíc nelogické (stěží lze označit za spolehlivého někoho, kdo „nedrží slovo“, a nerudnost za rys „prima povahy“).

Co se týče opakování určitých výrazů (sloves, zájmen, ...), nevymyká se tento jev běžné frekvenci v ostatních žákovských pracích. Ani zkušenějším pisatelům se ne vždy daří vyvarovat se v textu stereotypním konstrukcím, takže u žáků nelze v tomto ohledu očekávat zvláštní vytříbenost. Potíže mají s psaným projevem obecně – s formulací myšlenek, tvořením souvětí a udržením tematicko-obsahové plynulosti textu. Problémem je zejména již mnohokrát zmiňované neuspořádané řazení informací, dlouhá souřadná souvětí (často bez interpunkce) a následné vybočování z větných vazeb, než krátké věty s opakuji se stavbou.

Takovým případem je však ukázka práce jednoho z žáků:

Je asi o hlavu větší než já. Je o dost silnější než já. Vlasy má asi jako já to je krátké. Obléká se... Nemůžu přesně říct ale asi tak jako já. Ale nenosí brýle jako já. Prostě si myslím, že je to opravdový kamarád. Vyučující na nevhodné opakování výrazů kupodivu nepoukázala, ačkoliv se nezdá, že by šlo o „umělecký“ záměr autora, a text působí kostrbatě.

Výrazy, které by se neměly ve slohové práci vyskytovat, nadměrně opakoval žák, jehož písemný projev byl celkově podprůměrné kvality: (...) *Někdy ho tak naštvu že jde domů a je naštvanej ale třeba druhý den už jdeme ven a usmíříme se.*

Docela mě štve, že ho ostatní pomlouvají ale to nebudu rozebírat, protože mě taky pomlouvají. (...) Já mu říkám že je to hračka protože pořád na něco šáhá, vytahuje moje hračky a hraje si snima a to mě štve.

Několikrát jsme zaznamenali sémanticky chybná spojení typu *Tereza je asi 170 cm velká* nebo *Jeho chyby jsou celkem velké, ale nemá jich dost.*

Nedostatkem je, když žáci věnují větší pozornost popisu činností, kterým se se spolužákem věnují ve svém volném čase, než samotné charakteristice:

Skoro každé odpoledne jdeme k němu. Buď hrajeme na počítači, hrajeme přestřelku s pistolemi na kuličky. Nebo hrajeme karty které se jmenují „Magic“.

Každé Úterý a čtvrtek chodíme na florball, který nás baví. Vždy hodinu trénujeme a půl hodiny hrajeme. Vždy se rozdělíme na starší a mladší.

Zde je opět patrné velké zaujetí tématem, jiný žák zase až příliš podrobně psal o autu, jež si jeho starší kamarád svépomocně opravil.

Jeden z chlapců se rozhodl pro charakteristiku kamarádky z vesnice, kam jezdí v létě na prázdniny. Spíše než o ní však psal o sobě, a to byl také jeden z důvodů, proč učitelka ohodnotila práci jako dostatečnou:

Moje kamarádka se jmenuje Lenka. Je velmi milá, hodná. Její koníčky jsou step, atletika, tancování. Je velmi hezká a je sexi. Lenka je dobrá tanečnice a stepařka a zase já jsem dobrý v atletice trochu ve fotbale a v plavání. Já jsem byl na 1. místě v plavání z 10. (...)

Já ji vždycky o letních prázdninách na chalupě strašně pomáhám nasekat dříví a uklidit ho do kulničky. Pak jí vozím v traktoru po lesních cestách. Lenka je prostě nejlepší kamarádka na světě. Měří asi 1 m 50 cm a já měřím 1 m 62 cm. Vždycky hrajeme bendminton, házenou a na schovávanou. A ještě jí pomáhám s věcmi co jsou proni těžké jsem prostě správný džentlmen.

Právě tato práce mohla být obsahově pěkná, neboť lze usuzovat na hezké přátelství (v porovnání s často velmi povrchními vztahy mezi spolužáky ve třídě), text je však velmi neuspořádaný, obsahuje jen výčet společných a oblíbených aktivit a vlastní charakteristika zcela chybí.

Příčinou nízkého hodnocení bylo ve většině případů nadměrné množství pravopisných chyb, hovorových výrazů a prvků obecné češtiny a v neposlední řadě také vulgarismy.

Formální úpravě žáci nevěnovali téměř žádnou pozornost, písmo bylo častokrát obtížně čitelné, jak žáci kvapně zaznamenávali to, co jim přišlo na mysl. Patrně ze stejného důvodu také často psali dohromady více slov (neoddělovali předložky apod.).

Paní učitelka hodnotí slohové práce jednou známkou a nezřídka připojuje krátký komentář – např. je-li práce poměrně zdařilá, ale obsahuje příliš mnoho chyb. U podprůměrných prací, klasifikovaných známkami 4 nebo 5, připsala např. *Neumíš tvořit věty, nečitelné, Věta začíná velkým písmenem!, Slabé!* apod. Upozorňuje také na hovorové výrazy, několikrát jsme zaznamenali i podtržení slova *holka* apod. Žáci naprosto samozřejmě píší věty typu *Vymýšlíme srandičky, Dělá blbosti, Je s ním legrace a umí vymyslet různé „kraviny“* (jen výjimečně jsou takové jazykové prostředky zmírněny uvozovkami, zpravidla jsou užívány automaticky), takže výše uvedený výraz nepochybně považují za neutrální.

Z další charakteristiky: *Ve škole není moc dobrý. Z naší třídy je asi nejhorší podle mě. Škola ho nebaví a myslím, že on na ni úplně kašle.*

O velkých potížích s pravopisem svědčí i tato citace: *Máme skoro stejné zájmi obě zbíráme dopisní papíry a nejradyji chodíme nakupovat nové a někdy nepotřebné věci a oblečení.* Objevily se i chyby typu *dokumenti, víleti*, ovšem neschopnost rozlišování tvrdých a měkkých souhlásek u žáka 8. ročníku může poukazovat na specifickou poruchu učení.

Jestliže si jich všimla, opravovala učitelka i chyby vyskytující se mimo samotný text (11. Ledna, 2. Slohová práce apod.). Je však zřejmá určitá rutinnost a shovívavost v klasifikaci, jejíž konečnou podobu vždy ovlivňuje více faktorů. Nekompromisní hodnocení je na místě, je-li slohová práce evidentně odbyta a žák se nevěnoval ani její přípravě (např. pokud byla zadána za domácí úkol, případně se žáci zabývali v předchozí hodině jejím konceptem), učitel také přihlíží k dlouhodobějším výsledkům žáků. To práce s pouhými materiály neumožňuje, mohlo by to však do jisté míry vysvětlovat, proč například jedna z žákyň byla klasifikována nedostatečně, přestože se nám její slohová práce – byť velmi slabá – jevila zdařilejší než práce chlapce, jehož výkon byl ohodnocen dostatečně. Dívka práci odbyla, uváděla nepodstatné informace a v závěru více než o spolužačce, kterou měla charakterizovat, psala o její sestře, vyjadřování bylo jednoduché, kostrbaté, s nefunkčně se opakujícími výrazy (*Moje kamarádka je hodná, ale i když se na něčem nedomluvíme, tak se chováme k sobě jako předtím. Většinou se nad každou věcí domluvíme...*). Zmíněný žák však odevzdal slohovou práci čítající sedm řádků archu formátu A4 (75 slov) a učitelka v textu vyznačila 17 míst, kde se vyskytovaly gramatické chyby nejrůznějšího typu, stylistické nedostatky atd. Vzhledem ke stručnosti cituji celou práci:

Muj kamarád je s Plzně a nastěhoval se do Prahy. Jmenuje se Tomáš a bydlí asi sto až dvěšest metrů odemně. Někdy je sním sranda, pokud mu někdo neskazí náladu, a to se potom hněvá. je slušně vychovanej, zdvořilej, je na něj spolech, drží jazyk zazuby, a drží skamarády. Popis vzhledu: má hnědé na krátko ostříhané vlasy (cca 4 cm), hnědé oči, malý nos špunt. měří kolem stošedesátipěti centimetrů, čtyřicet osm kilo. Toť vše navíc si nevzpomenu.

Podle příjmení šlo o žáka české národnosti, písemný projev však nelze subjektivně hodnotit či polemizovat se stávajícím hodnocením, když nemáme o žákovi žádné bližší informace či neznáme jeho případnou diagnózu.

2.4.2 Takový je můj kamarád (ZŠ Praha č. 1, třída B)

Slohové práce na stejné téma byly napsány v paralelní osmé třídě pod vedením stejné vyučující a s minimálním časovým odstupem od předchozích.

Datum	Leden 2005
Počet	25 (9 dívek, 16 chlapců)
Téma	Charakteristika – Takový je můj kamarád
Hodnocení učitele	Dívky – 2x 1, 6x 2, 1x 3 Chlapci – 4x 1, 10x 2, 2x 3

I zde žáci charakterizovali své spolužáky, kamarády z prázdninových pobytů či okolí bydliště nebo starší přátele, s nimiž se znají od dětství, případně ze zájmových kroužků (turistický a horolezecký oddíl, aerobic,...).

O kamarádech ze třídy psalo 16 žáků. Dvakrát se mezi charakterizovanými objevil jeden chlapec (ten však psal o svém sousedovi z domu, kde bydlí):

(1) *Dnes budu popisovat svého kamaráda A. A. je asi 175 cm vysoký má oranžové vlasy, které má často nagelované a někdy je má ostříhané. Často právě svými vlasy vzbuzuje dojem, že je přihlouplý. (...)*

Jeho nejhorší vlastností je asi to, že si strašně zakládá na své osobě např. když mu někdo řekne aby udělal to či ono a řekne mu, že když to neudělá je srab, tak to A. udělá. (...)

Ale A. má i dobré vlastnosti, je poctivý, je pravdomluvný a je docela i chytrý. Bohužel je hádavý a hádá se o každý názor nebo věc a nepřestává dokud mu někdo neřekne, že to tak není a nedá mu jasný důkaz.

Tuto vlastnost potvrdil i autor druhé charakteristiky:

(2) *Kamarád je dobrý, ale má velké sebevědomí, takže se často hádá. Hádá se skoro s každým a především o nedůležitých věcech.*

Dvě dívky psaly o vietnamských kamarádkách, ale v textu se informace o jejich národnosti explicitně neobjevily – v jednom případě to vyplynulo až ze závěru práce, kde bylo zmíněno jméno, v druhém jen na základě popisu (*Má černé vlasy a tmavé protáhlé oči* apod.). Z podobných prací i z jiných tříd a z osobní zkušenosti usuzuji, že přítomnost žáků jiné

národnosti či původu je v současné době pro děti již zcela samozřejmá. Kromě jedinců, kteří inklinují k extremismu, je případná antipatie založena zpravidla jen na obecném postoji k určitým vlastnostem, které však žáci nespojují s barvou pleti apod.

Pokud se s příchodem nového žáka objeví na základě prvního dojmu předsudky, bývají rychle překonány, jak je zřejmé i z další slohové práce:

S. pochází z Anglie, ale umí plyně česky, protože se přistěhoval, když mu bylo osm let. Poprvé když jsem ho spatřil, myslel jsem že je to nafoukané dítě, ale on se bál nové země, zvyků, řeči a hlavně lidí, jak se k němu budou chovat. (...) Jako kamarád je velmi dobrý, vlastně skoro ten nejlepší co jsem potkal.

Práce žáků této třídy měly v porovnání s předchozí třídou mnohem lepší úroveň – jak ostatně vyplývá i z uvedeného hodnocení – a to jak po kompoziční, tak i obsahové stránce; působily vyzrálejším dojmem. Jako by byl mezi žáky této a výše analyzované třídy věkový rozdíl.

Většina žáků více rozvedla úvodní část práce, v níž popisovali, jak a kde se s dotyčným seznámili, a poté postupovala v souladu s požadavky daného slohového útvaru – zaměřili se na vzhled, zmínili kamarádovo obvyklé či oblíbené oblečení, přímou i nepřímou charakteristikou více či méně zdařile přiblížili jeho povahové rysy a vlastnosti, popsali společné zájmy a aktivity, závěrem vyjádřili vlastní názor a zpravidla také přání, aby jim společné přátelství vydrželo.

Co se týče formální úpravy, z pravé strany archu si žáci tentokrát vyznačili asi dvoucentimetrový okraj.

Několik prací bylo velmi kvalitních, jak je zřejmé z následující ukázky. Zajímavostí je, že autor podle jména není původem z České republiky (jak ale vyplývá ze samotného textu, žije tu již delší dobu).

Mám kamaráda, který bydlí daleko od nás, až v Aši. Jmenuje se Tomáš, má vysokou postavu a světlé vlasy. Od páté třídy nosí na nose brýle, za sklíčky brýlí se schovávají modré oči s dlouhými řasy.

Líbí se mi jeho povaha, je velmi přátelský a vždy veselý, ale hodně mu vadí, když silnější ubližuje slabším, není to strašpítel, který by utekl, ale všemu se postaví čelem. Často pracuje se svým otcem na jejich domku. Rád kutí a stále něco vyrábí, ale najde si čas i na sportování.

Tato práce byla stylisticky a kompozičně téměř bezchybná, s obratnými formulacemi a minimem pravopisných nedostatků. Je třeba zmínit také bezchybné užití interpunkce v souvětích, která většině žáků činí potíže.

Charakteristika se zdařila i žákyni píšící o spolužačce ze třídy. Úvod byl stručný:
Vybrala jsem si Radku. Je menší sportovní postavy. Má zářivě modré oči a kudrnaté hnědé vlasy.

Mezi její zájmy patří např. velká láska k horolezectví a obecně sport. Má ve všem přehled, ví co se děje ve světě a tak různě. Charakterizuje ji hlasitý smích, který je nezaměnitelný, který člověka vždy rozesměje a pohladí na duši. Když má někdo špatný den, uklidní ho a člověk se hned vzchopí. (...)

Špatná stránka je nejspíš asi ta, že když jí někdo řekne tajemství, hned to všem řekne nebo když jí něco řeknete co jí nenadchne tak to hned odsoudí. Jinak je to opravdu skvělá kamarádka, prostě každý má svojí vlastní špatnou stránku a nikdo není dokonalý.

Osobitě pojednal o svém kamarádovi i další žák, ačkoliv nepostupoval zcela systematicky a některá vyjádření by vyžadovala upřesnění:

Mým kamarádem je ten, kdo mě považuje za svého kamaráda.

Budu popisovat jednoho kluka z turistického oddílu. Poznáme ho tak, že má delší černé vlasy, velkou hlavu, je nižší postavy a všude je poslední a chodí za ostatními. Chodí hůře oblékaný, sedá si na každý patník a sebere všechno co vidí.

Když si s ním povídám, tak nevadí, že je o tři roky mladší, protože zná i všechno učivo o kterém si povídáme ve škole.

Zveličovat je normální vlastnost člověka, ale u něj to přesahuje hranic. Podle něj je všechno super, giga, multi a takhle bychom mohli pokračovat.

Rád čte knížky a různé encyklopedie, takže se od něj někdy dozvím docela zajímavé věci, o kterých jsem neměl ani tušení.

Tím, že je tak pomalý, tak mi vadí že když chci s něčím pomoci, tak on souhlasí, že mi pomůže, ale než ke mně dojde, tak už mám práci dávno hotovou. (...)

Má dobré i špatné vlastnosti, ale to má každý člověk a doufám, že i on mě považuje za svého kamaráda.

Žák psal téměř každou větu na nový řádek, ale pravděpodobně nešlo o snahu tvořit odstavce.

Jako obvykle byla častou chybou neuspořádanost textu a odklon od vlastní charakteristiky s tendencí uvádět nepodstatné údaje:

(1) *S Verčou jsem se seznámila na aerobiku. Je to moc milá holka. Chodíme tam už spolu asi dva roky. Má podobné zájmy jako já, třeba poslouchá stejnou muziku, líbí se jí stejní interpreti nebo herci.*

Když jdeme spolu ven, vždycky si spolu dobře popovídáme o různých věcech. Má hezkého psa. Je černý, má kudrnaté chlupy a vipadá legračně. Je hodný.

Verča je poměrně vysoká, bude jí čtrnáct let a má vlasy které mají barvu špinavého blondu. Už jsem byla několikrát u ní doma a ona samozřejmě u mě také. Byt mají zajímavě zařízený. (líbí se mi všechny jiné byty jen ten náš.... na ten jsem už zvyklá, takže mě neohromuje) Její rodiče spí v takovém malém přístěnku, takže její bratr a ona mají svůj vlastní pokoj – který jí závidím.

Podrobné informace o psovi a zejména o domu jsou nadbytečné.

(2) *Lucka je jedináček. Má andulku a ta se jmenuje Karel. Karlíček umí mluvit a je dost zajímavé ho poslouchat. Lucky máma pracuje ve školce jako hospodářka. Mají krásnou chatu. Luce je 14 let. Je ve znamení vah. Poslední dobou se hrozně změnila, ale bohužel k tomu horšímu.(...)*

Tato práce byla klasifikována chvalitebně, ale dle mého názoru patřila k nejslabším.

Některé formulace opět připomínaly mluvený projev: *Vašek je ve škole dobrý asi jako já, třeba to ví ale špatně to napíše.* Lze vyrozumět, co chtěl žák sdělit, ale výpověď je značně nepřesná a neodpovídá požadavkům na kultivované písemné vyjadřování. Podobně „hovorově“ psal i jiný chlapec o svém spolužákovi: *Nerad čte a chodí do školy. Ve škole je však jedna věc která ho baví (kamarádi), díky tomu že má dobrou pocit z toho, že když přijde do školy tak ho dobře uvítají kamarádi.* Žák vybočil z větné konstrukce a vlivem nesprávně zvolených spojovacích prostředků došlo k chybnému příčinnostnímu vztahu mezi větami.

V celkově zdařilé práci s nízkým počtem chyb (prakticky pouze v interpunkci) zase žákyně nesprávně užila pádovou vazbu v přívlastkové vedlejší větě: *Jako moje nejlepší kamarádka mi přijde jako naprosto vyrovnaný člověk, kterému ve většině případů převažují vlastnosti kladné.*

Ze sémantického hlediska chybně utvořil souvětí žák, který sloučil dohromady popis vzhledu i vlastností: *Jára má tmavé vlasy, hnědé oči, je hubený, mrštný a svérázný, ale co na něm oceňuji nejvíce je to že je velmi upřímný a pravdomluvný...*

Všichni žáci pochopitelně reflektovali i negativní stránky povahy svých přátel a mnoho z nich výčtem jevů, jež považují za nedostatky, také charakteristiku začínalo:

Jako kamarád je dobrý, přestože má některé vlastnosti, které by dobrý kamarád mít neměl a to například to, že je namyšlený, často se směje jiným lidem za jejich nedostatky a neumí prohrávat. A však si ho cením pro jeho upřímnost, velký smysl pro humor a celkově dobrou povahu.

Dvě práce obsahovaly v podstatě jen negativní hodnocení (pojednávaly však o dvou různých dívkách):

(1) *Dřív to byla taková slušná, tichá, milá a chytrá holka, teď je drzá, hlučná a její známky i chování obzvlášť se zhoršuje každým dnem. Všichni kolem si myslí, že je to mnou ale já jsem se naopak zlepšila, teda aspoň si to myslím já.*

(2) *Poslední dobou se hodně hádáme. Důvod se vždycky najde. Je hrozně neochotná. Když jsem neochotná já, tak jde do tuhého. Někdy jsem na ní šíleně naštvaná. (...) Nevím co je na ní ještě dobrého ale vím že je to moje kamarádka.*

Někdo měl k výhradám poněkud zvláštní důvody:

(3) *Občas se spolu i hádáme, protože David trochu koktá a nechce to přiznat. Vadí mi na něm jedna věc a to že se pořád chlubí svým novým mobilním telefonem, který dostal k Vánocům.*

Jiní žáci byli shovívavější:

(4) *Je sice někdy drzý, sprostý, ale to je většina mládeže.*

(5) *I přes jeho špatné vlastnosti jsme dobří kamarádi a i když mi jeho chování někdy vadí doufám, že to tak zůstane a jeho chování se změní k lepšímu.*

A čeho si žáci na svých kamarádech považují?

(6) *Je upřímná, což mi přijde jako velmi dobrá vlastnost, ale snaží se, aby svou upřímností nikoho neurazila. (V charakteristice jiné dívky se naopak objevil tento výrok: Je hodně upřímná, někdy až moc a neuvědomuje si, že možná někoho uráží.)*

(7) *Rozumově je podle mě hodně moudrý, protože vždycky ví kde jsou hranice a ví kdy je dobré přestat, což hodně lidí nemá a pak to dopadá špatně.*

(8) *Má docela dobré vlastnosti, je docela hodný, neodmlouvá je pracovitý a rád sportuje. (...) Jedna z jeho dobrých vlastností je i dochvilnost. Řekl bych, že nemá ani moc špatných vlastností, ale jedna z nich je, že místo toho, aby s námi šel ven, tak řekne, že nemůže a místo toho hraje na počítači.*

(9) *Chová se hezky ke své rodině a je slušně vychovaný. (...) Je spravedlivý a nikdy nikoho neodsuzuje dřív než zjistí pravdu.*

Žáci také často zmínili vzájemné odlišnosti a neváhali uvést, v čem jsou podle nich jejich kamarádi lepší:

(10) *V mnoha věcech se mi zdá, že přemýšlím mnohem rozuměji než on. Ale on je asi dospělejší a samostatnější. Má hodně zálib, jezdí na kole, rád maluje, zlepšuje si svůj počítač, chodí na počítačovou grafiku. Hodně čte a to i vážnou těžkou literaturu.*

(11) *Nejvíce jsem si na něm oblíbil jeho smysl pro humor, ale i to, že je na něj vždy spoleh. Myslím si, že mě v mnohém předčí, například ve vytrvalosti a schopnosti se učit.*

(12) *Také jsme v něčem odlišní on raději čte a přiznám se, že je i pracovitější.*

I v této třídě se občas v některé slohové práci objevila informace, která paní učitelku (a zároveň výchovnou poradkyni) jistě zaujala: *Jeho hlavně kazí jeho kamarádi kteří ho vedou k různým návykovým látkám (alkohol, cigarety, lehké drogy), ale on zatím těmto látkám naštěstí nepropadl.*

Vzhledem k rozdílům v kompozici, daným mírou respektování bodů osnovy a stylistickými schopnostmi žáků, lišily se i závěrečné pasáže textu. Ideální je, pokud se žák nad zadaným tématem opravdu zamyslí, výstižně shrne podstatné údaje a zakončí práci krátkým pojednáním s úvahovými prvky – v tomto případě např. o významu přátelství apod.

Několika žákům se takový závěr podařil:

(13) *Kdybych ho neznal, byl můj život o dost chudší. Nemám už nic, co bych o něm mohl říct. Snad jen to, aby bylo takových lidí více.*

(14) *On mě dokázal seznámit se životem na vesnici a dostal mě do té party dětí z vesnice. Já mu zase ukázal výhody a nevýhody města. Máme skvělé rodiče, kteří nám dovolí ledacos. Jsem velice šťastný, že mám takového kamaráda, se kterým se navzájem doplňujeme.*

Netradičně zakončila svou slohovou práci dívka, která měla k charakterizované spolužačce spoustu výhrad a v textu uvedla i několik jejích nelichotivých vlastností: *Já jen doufám, že se vám taky zalíbila! Ona není až zas tak špatná, jak to asi z toho vyprávění vyplývá, ale taková je moje kamarádka.*

Žáci, kteří napsali celkově nevyrovnanou práci s roztržitou kompozicí, nevěnovali pochopitelně větší pozornost ani závěru, takže skončili tím, na co si dodatečně vzpomněli, případně co během vyučovací hodiny stihli. Někdy připojili zbytečný komentář: *Jako kamarád je dobrý a jsem rád že jsem ho potkal. Nic víc o něm asi nenapišu, protože už končí hodina a já už nic víc nevím.*

Zcela chybějící závěr bývá spíše výjimkou, neboť několik „formálních“ vět se zpravidla podaří vymyslet i žákům s podprůměrnými vyjadřovacími a stylistickými schopnostmi. Je však třeba, aby bylo vhodně navázáno na předcházející text.

Výborných prací mohlo být více, avšak známka byla často snížena vzhledem k většímu množství chyb. I mezi pracemi ohodnocenými chvalitebně tedy byly určité rozdíly.

Výsledky chlapců a dívek byly tentokrát naprosto vyrovnané.

Práce obsahovaly obecně méně hovorových výrazů a nesprávných koncovek adjektiv než ve vedlejší třídě. Výjimečně žáci použili slangový výraz: *Rozumí počítačům, když o nich začne mluvit tak jen radši vše odkývám a ničemu nerozumím, ale není to žádný paříč, který by žil jen počítačem.*

Výrazy typu *spoleh* (*Je na ní spoleh*), které žáci vnímají jako neutrální, paní učitelka podtrhla vlnovkou a připsala chybějící část slova nebo jeho správnou podobu.

Ať už z nepozornosti nebo z nevědomosti, i zde se ovšem objevily chyby, jež by se neměly u žáků 8. ročníku vyskytovat: *Dále také rád jezdí na vodu i když už dlouho nikde na vodě nebil. Velice rád také vymišlí různé hlouposti, ale většinou se neodvází je sám zorganizovat.* Některé formulace byly nejasné (v kombinaci s chybnou – či chybějící – interpunkcí): *Jirka zbírá modely základů které jsou z plastu ale za to dobře promyšlené skryše a podobné věci.* Občas žáci zvolili nevhodné adjektivum: (1) *Nosí brýle s velkými dioptriemi, má krátké vlasi.* (2) *Je asi 165 cm dlouhá.*

Záměnou s tvarem slovesa *být* se v jedné práci vyskytla u zvrátého zájmena i domnělá hyperkorektní podoba: *Máma ho kárá že by jse měl víc učit, ale puberta dělá svoje. Je to dobrý kamarád a vím, že jsi ho musím vážit.*

Několikrát jsme zaznamenali u výrazu *mobilní telefon* v jeho zkrácené podobě *mobil* deklinaci jako u životného rodu (*koupit si mobila* apod.).

Výše uvedené charakteristiky byly napsány v třídním odstupu od prací v paralelní třídě. Ačkoliv byly nepochybně zdařilejší, nelze vyloučit, že vyučující po předchozí zkušenosti hodnotila mírněji. Kvalita jednotlivých prací s převažujícím chvalitebným hodnocením byla často velmi rozdílná.

2.4.3 Srovnání literárních postav (ZŠ Praha č. 1)

Následující slohové práce byly zadány stejnou vyučující. Žáci měli za úkol porovnat na základě charakteristiky dvě libovolné literární postavy.

Datum	Leden 2006
Počet	26 (9 dívek, 17 chlapců)
Téma	Charakteristika – srovnání literárních postav
Hodnocení učitele	Dívky – 3x 1, 3x 2, 2x 3, 1x 4 Chlapci – 1x 1, 5x 2, 5x 3, 5x 4, 1x 5

Třináct žáků srovnávalo postavy z knih J. Rowlingové o Harrym Potterovi, třikrát byl zastoupen vědecko-fantastický žánr (Hvězdné války, Lov na Zemi, Hvězdná brána), dvakrát Dickensův Oliver Twist a po jednom Foglarovi hrdinové, Robinson Crusoe a Pátek z Defoeova románu (tato práce však byla pouhým vypravováním děje), Tolkienovi Frodo a Gandalf, postavy z příběhu z vojenského prostředí Konečná stanice Bagdád a z knížky Haló, tady Fantom z edice Stopy hrůzy, Paoliniho fantasy Eragon. Jedna žákyně název vybraného díla neuvedla a ze jmen postav jej nebylo možné identifikovat.

Ačkoliv mělo jít o literární postavu, psali někteří žáci o postavě filmové a v případě Harryho Pottera líčení určitých scén také nasvědčovalo tomu, že se inspirovali spíše filmovým ztvárněním.

Ve čtyřech pracích zcela chybělo srovnání, žáci zpravidla věnovali pozornost jedné hlavní postavě a druhou se zabývali méně podrobně, někdy dokonce jen okrajově. Závěrečné shrnutí vlastností a vztahu postav a jejich zhodnocení obsahovalo pouze pět prací. Většina žáků byla příliš zaujata samotným příběhem a závěr proto nestihla.

Slohové práce o Harrym Potterovi byly obsahově podobné, i když se lišily výběrem druhé postavy (Hermiona, Voldemort, Malfoy). Líčení stěžejních událostí a pochopitelně vnější a vesměs i vnitřní charakteristika se opakovaly. Některé práce byly velmi zdařilé, převažující reprodukce obsahu díla je ovšem častým nedostatkem obecně. Za zmínku také stojí, že žáci vůbec nepředpokládají, že dílo, o němž píší, příjemce textu nemusí znát. Platí to zejména o populární literatuře žánru sci-fi či fantasy (a nejen v případě známějších titulů Rowlingové či Tolkiena), kdy žáci automaticky jmenují nejrůznější typy nadpřirozených postav, čarodějů a obyvatel fiktivních planet, pro něž autoři (či překladatelé) často vymysleli

specifická označení, a neznalý čtenář má potíže se ve zmeti názvů a jmen a hierarchii kouzelnických a jiných učedníků orientovat. Zvláště, pokud žák nedisponuje právě úhledným rukopisem.

Zajímavé mohlo být srovnání dvou postav z žánrově i tematicky zcela odlišných děl, ke kterému se rozhodl jediný žák. Charakterizoval postavy, jež od svého stvoření dělí 160 let, ale přesto by mezi nimi bylo možné najít styčné body – oba hrdinové jsou sirotci, pochází z chudého prostředí,... Srovnání Olivera Twista a Harryho Pottera bylo ovšem velmi povrchní a po stránce stylistiky i pravopisu podprůměrné:

Oliver byl takový hodný, ubrečený, skromný kluk. Oliver byl takový bojácný kluk, a nenechal si do ničeho mluvit a nevěděl co ho ve světě může čekat. Potom se mu ta nálada ale vyzvedla protože zapoměl na to že mu zemřeli rodiče. (...)

Herymu docela hodně vadilo že mu umřeli rodiče ale moc na to nemyslel. On věděl že kdyby na to myslel tak by si tím zkazil celý den ale (Hary to měl všechno podle mě lehčí než Oliver) on si celý den zkazit nechtěl protože ve škole musí dávat pozor a kdyby si ho zkazil tak by byl rozhozený a nic by neuměl.

Pro žáky je důležité, aby se mohli s hrdiny literárních či filmových příběhů ztotožnit: *Harryho chování je v některých případech uspěchané. A možná i pro to nejedná vždy dobře a správně. Jinak působí jako normální teenager. A pro to má i v posledních dílech trochu problémy s láskou.*

Pouze šest prací nezačínalo popisem postavy, ale obsahovalo alespoň stručný úvod, z nichž některé citujeme:

(1) *Protože poslední kniha, kterou jsem přečetla byl Harry Potter a princ dvojí krve, tak jsem se rozhodla porovnat Harryho Pottera a lorda Voldemorta.* Práce této žákyně byla velmi dlouhá a možná až příliš podrobná, ale zdařilá.

(2) *Takže mé dvě postavy pocházejí z knížky Lov na Zemi. Autorem je H. Giger(?) a specifikoval svůj příběh do roku 3234 na jednu zapadlou hustě porostlou planetku. Popíši dva odvěké nepřátele. Až na několik chyb (včetně výplňkového takže, které v tomto textu uvozovalo dvě věty) patřila slohová práce k lepším, žák ji dokonce doplnil kresbou. Protože však věnoval nadměrnou pozornost napínavému příběhu a popisu kultury v něm vystupujících mimozemšťanů, připsal na konec stránky: Na popsání predátorů málo času (nestihl jsem vše).*

(3) *Budu srovnávat 2 literární postavy z velmi známého filmu Harry Potter. Budu srovnávat Harryho Pottera a Hermionu Grangerovou. Protože i přes to, že to jsou přátelé, mají dost odlišného.*

Formálně vzorně upravená a navíc téměř bezchybná (větším nedostatkem byla jen interpunkce ve dvou souvětích) byla slohová práce chlapce, který srovnával dvě Foglarovy postavy, zástupce dvou zneprátených part Mirka Dušina a Tonda Plíhala. O kladném hrdinovi po vnějším popisu napsal: *Byl to zastánce slabých a utiskovaných, pomáhal starým lidem, vždy byl ochotný pracovat, i třeba zadarmo. Nebyl bojácný, ale spory nevyhledával, když nějaký měl, snažil se ho řešit podobrém.* Dušinova protivníka popsal takto: *Malý, mírně podsaditý s hnědými vlasy, měl oči, ve kterých bylo při výpravách do Stínadel vidět strach, bázeň. Škodil, kde mohl, se svou partou Dvorečáků pořádal hony na malé „rychlošpáky“ a velmi pohrdal všemi, co se s nimi kamarádili.*

Práce obsahovala nadpis i s uvedením autora literárního díla, samostatným nadpisem žák oddělil závěrečné srovnání: *Mirek byl hodný a veselý, kdežto Tonda zlý a pomlouvačný.* Sice bylo jen stručné, ale takto explicitně jej vyjádřili pouze dva žáci.

Adekvátně zakončila svou práci žákyně B.:

Obečné srovnání Harryho a Snape je, že Harry má rád své kamarády, kteří ho obdivují. Snape je přísný a nemá rád skoro nikoho. Navzájem se Harry a Snape spolu nenávidí, i když je Snape Harryho učitel lektvarů. Harry je samozřejmě kladná postava a Snape záporná. (Stejně jako předchozí, i tato práce byla ohodnocena jako výborná.)

Jedinou větou, ale vzhledem k obsáhlé charakteristice obou postav dostačující, zhodnotila literární hrdiny jiná žákyně: *Po srovnání Harryho Pottera a lorda Voldemorta jsem došla k závěru, že tyto dvě různé osoby nemají nic společného.*

Jak však už bylo zmíněno, pro zaujetí příběhem a líčení různých událostí se žáci v závěru k samotným postavám často už vůbec nevracejí a práce působí nedokončeně.

Úroveň vyjadřování žáků této třídy byla obecně nižší, uvádíme tedy také ukázky obsahující více nedostatků:

Jack se od Tjelka liší tím že je vtipný, optimistický a myšlení má primitivně logické zato Tjelk je chytrý, není vtipný ale je silný a také je z jiné planety.

Písmo autora této práce bylo navíc téměř nečitelné, takže bylo obtížné rozluštit jména vesmírných postav a fiktivních planet.

Spíše vyprávění jakoby na základě chaotického vybavování si scén z filmu připomínala další charakteristika a srovnání postav z knihy J. Rowlingové:

(Harry Potter) Rodiče ani Harry nevěděli že je čaroděj, když byli v zoo, tak Harry byl u hadů za sklem a za chvíli k němu přišel nevlastní bratr a říkal Harrymu ať se hejbe a Harry si v duchu říkal ať je za sklem jeho nevlastní bratr a had se odplazý a ono se to stalo. (...)

(Malfoy) Malfoj provokoval Harryho a jeho přátele. Když hrály známou hru tak Malfoj schazoval Harryho s koštětem a Harry si to nenechal líbit a provokoval taky a Malfoj použil kouzelnou hůlku a začaroval mu koště a Harry ho nemohl ovládat a letěl do hlediště.

Občas žáci do textu připojili své vlastní, subjektivní hodnocení postavy: *Myslí si o sobě že je největší king světa a jeho kamarádi Crabe a Goyle ho v tom dokonce i podporují. Malfoj prostě umí zacházet s lidma, aby ho pak poslouchali na slovo. Škoda že tak mimořádný a suprový není.*

Nejslabší práci napsal žák, který se – snad ve snaze o vtip – rozhodl charakterizovat animované postavičky výtvarníka Zdeňka Milera:

Krteček malý rošťač, který nedělá moc lidem radost, protože dělá krtince. Jeho nejlepší kamarád je myš. Myš je taková postava matky. Ona o něj pečuje schání mu různé věci prostě máma. A jednou se rozhodly, že chce mít krteček kalhoty z velkýma kapsama. Tak myška mu šla sehnat len na kalhoty. Když se po pár minut vrátila tak nesla len který krtečkovi slíbila. Tak se zeptal jak je má udělat a myška říká „Tak jdi za sojkou ta už ví co s tím“ a krteček se ptá „A kde ji seženu“ atd.

I žák nižšího ročníku by se s úkolem patrně vyrovnal lépe – zde byl jen reprodukován děj příběhu Jak Krtek ke kalhotkám přišel a forma projevu byla opravdu velmi podprůměrná.

Příklad anakolutu, který se v písemném projevu žáků vyskytuje poměrně často, uvádíme z práce chlapce, který charakterizoval postavy vojáků z knihy Konečná stanice Bagdád:

Říká že jeho pravá máma by pro něho chtěla to nejlepší, protože v igelitce, ve které byl odložen na schody nemocnice, tak ta igelitka byla prý z luxusního obchodu.

Objevila se také chybná stylizace souvětí s vedlejší přívlástkovou větou: *Má nagelované vlasy dozadu, které jsou žluté,* nebo nevhodná pádová vazba v důsledku přenesení významu adjektiva: *Harry Potter je kluk kladné postavy.* Žák chtěl pravděpodobně vyjádřit, že jmenovaný je kladným hrdinou příběhu, ovšem uvedené formulace se užívá jen v souvislosti s vnějším popisem.

Jako výborné byly klasifikovány slohové práce tří dívek a jednoho chlapce. Nedostatečnou shledala paní učitelka práci jediného žáka. Z hlediska stylistiky a jazykových prostředků se sice nevymykala úrovni charakteristik, které byly ohodnoceny dostatečně, ovšem obsahovala 53 chyb různého typu: *Má velmy vrážčítý oblyčej od toho jak se furt mračí a tváří. Pořát dolejšá a šmíruje (...) Harry se dostane až k němu a došlo i k boji ale nikdo nevihrál. A Valdemort má jediný cíl a to je zabýt Harryho Pottra.* Znamku učitelka doplnila zdůvodněním *Zásadní pravopisné neznalosti.*

Dostatečně bylo ohodnoceno šest prací kvůli velkému množství hovorových výrazů a pravopisných chyb. Navíc se jejich autoři (5 chlapců, 1 dívka) více než charakteristikou postav zabývali obsahem díla, dvě práce byly také příliš krátké a odbyté. I práce žákyně byla spíše reprodukcí děje a dosti stručná, ale úhledná, hodnocení bych v porovnání s velmi slabými texty (např. s výše zmíněnou charakteristikou Milerova Krtka) odlišila.

Učitelka vždy upozornila na výrazy, jež by bylo vhodné nahradit spisovným ekvivalentem (*po pár dnech*).

2.4.4 Charakteristika literární / filmové postavy (ZŠ Praha č. 2)

Datum	Prosinec 2007
Počet	20 (12 dívek, 8 chlapců)
Témata na výběr	Charakteristika literární postavy (8) Charakteristika filmové postavy (12)
Hodnocení učitele	Dívky – 4x 1, 4x 2, 2x 2/3, 2x 3 Chlapci – 3x 2, 3x 2/3, 2x 3

Žáci si k charakteristice směli zvolit libovolnou literární nebo filmovou postavu. Více jich využilo druhé možnosti a i v případě knižních hrdinů se nejméně dvakrát jednalo o postavy z děl, jež byla zfilmována (Harry Potter, Pán prstenů).

Až na jednu výjimku, ke které se vrátíme v další podkapitole, neobsahovala ani jedna práce o literárních postavách úvod, kde by žáci příjemce textu informovali o díle, v němž daná postava vystupuje, uvedli autora apod. Charakteristiku zahajovaly věty typu *Jmenuje se El, je jí osmnáct let a žije v Americe* nebo *Jim je pohodový motorkář, kterého nic nerozhodí* a ani z dalšího textu nebylo možné rozpoznat, z kterých knih postavy pocházejí. Obecně

si však žáci této třídy vybírali typicky dívčí a chlapecké žánry, svým tematickým zaměřením úměrné příslušnému věkovému období.

Čtyři žákyně z pěti psaly o hrdinkách příběhů pro dívky, s nimiž se mohou snadno ztotožnit. Další zaujal čarodějnický učeň Harry Potter ze stejnojmenné populární knihy, jeden žák se pokusil charakterizovat postavu hobita z Tolkienova Pána prstenů (avšak poněkud chaoticky a s použitím obsáhlých citací), jeden se zabýval již zmíněným vůdcem motorkářské party a jeden chlapec nelogicky – pod vlastnoruční nadpis *Charakteristika literární postavy* – psal o spolužákovi ze třídy.

Žáci, kteří se rozhodli charakterizovat svou oblíbenou postavu z filmového plátna, si počínali podobně – název filmu či seriálu, v němž postava vystupuje, neuváděli a ihned přistoupili k vnějšímu popisu apod.:

(1) *Marisa je blond'atá, modrooká dívka, drobné postavy. Je zamilovaná do kluka jménem Rajen, který se přistěhoval do rodiny Coinů(?). Má ráda nakupování a někdy si vyrazí s kamarády se pobavit.*

(2) *Márty je tvrdohlavý, drzí a stojí si vždy za svým.*

Jen v případě uvedení obecně známějšího jména bylo možné identifikovat, z kterého díla postava pochází (např. Homer Simpson, který se stal objektem charakteristiky tří žáků, z téhož animovaného televizního seriálu jednou také Bart Simpson). Jedna žákyně si vybrala postavu z českého seriálu Ulice, jeden žák Chandlera ze seriálu Přátelé.

Příběhy pro dívky jsou často velmi povrchní, jejich hrdinkami bývají „moderní princezny“, jako měřítko štěstí a úspěchu je předkládáno především materiální bohatství: *Zálib moc nemá, ale její největší a snad i jedinou je šlechtění se, vymetání obchodů a navštěvování nejrůznějších salónů, ať už kosmetických nebo kadeřnických. Má osobní rekord: vlastní rekordních 120 párů bot, na které je po právu pyšná.*

Naopak vzdor a sympatie k nekonvenčnímu způsobu života zobrazuje ukázka ze slohové práce jednoho z chlapců:

Rodiče moc neposlouchá a dělá si co chce. Ve škole mu to moc nejde a většinou chodí za školu. Se svým nejlepším kamarádem Petrem sprejují všechno, co to jde. (...)

Jeho zálibami jsou spreje, zdi, vlaky, metra, tramvaje, no prostě všechno, na co se dá sprejovat.

Slohové práce neobsahovaly osnovu a i v textech po obsahové stránce zdařilých někdy vůbec nebyly formálně odlišeny odstavce. Žáci dodržovali z obou stran asi dvoucentimetrové okraje, třebaže si je nevyznačili, a zaujalo úhledné písmo většiny z nich.

Pod označením slohového útvaru někteří žáci uvedli alespoň jméno charakterizované postavy, ovšem nebylo to pravidlem. Vzhledem ke zvoleným literárním a filmovým dílům, z nichž je většina tematicky zaměřena téměř výhradně na mládež, by bylo vhodné, aby žáci svůj výběr blíže specifikovali. A to jak pro informaci učitele o oblíbených (zpravidla zahraničních) titulech v oblasti literatury pro děti a mládež (bez ohledu na často nízkou obsahovou úroveň takových děl), tak i z důvodu formálních požadavků na slohovou práci. Žáci obvykle bez úvodu ihned přistoupili k popisu postavy.

Výjimkou v tomto ohledu byla bezchybná slohová práce žákyně charakterizující již zmíněného malého čaroděje:

Harry Potter je hlavní hrdina z knihy od anglické spisovatelky J. K. Rowlingové, která se díky této knize proslavila po celém světě. Spisovatelka napsala už šest dílů a v každém Harry dokazuje, že je obětavý, milý, přátelský a v každém díle něco velkého dokáže.

Následoval vnější popis a poté vlastní charakteristika: *Po svých rodičích Harry zdědil kouzelnické schopnosti. Je zdvořilý, srdečný, chytrý, bystrý, skromný, často se podceňuje, někdy nedokáže přiznat svou chybu. (...)*

Postavu stručně představil také žák P.: *Homer Simpson je kreslená, filmová postava stvořena Mathem Groningem.*

Teprve potom se věnoval vnější a vnitřní charakteristice. Použil několik přirovnání, ovšem hovorových: *Homer je líný jako veš, tlustý jako prase a hloupý jako tágo.*

Bez použití stereotypních konstrukcí, kterými žáci své práce obvykle začínají (*Jmenuje se...*, případně rovnou uvedením jména a výčtem vlastností), uvedl stejného hrdinu žák V.: *Je to muž, který má 3 děti je velmi neinteligentní a někdy také kvůli své neinteligentnosti velmi sobecký a líný. Na pohled je neohrabaný, slizký a hodně při těle. Pracuje v jaderné elektrárně jako kontrolor, ale místo aby kontroloval, tak spí a jí výborné koblihy. (...)* Jméno postavy se objeví až v závěru.

Je zřejmé, že již vzhledem k typu postavy nelze očekávat hlubší charakteristiku. Je však možné sledovat alespoň způsob písemného projevu žáků. Po stránce stylistické i lexikální a s dodržením zásad kompozice napsal poměrně pěknou práci o hrdinovi ze stejného seriálu žák K.:

(...) Je deset let starý a prvorozený synek Marge a Homera Simpsnových. Má žlutou pleť, střapaté vlasy a nosí každý den stejné oblečení (...).

Bart má zálibu v ježdění na skateboardu a proto se mu taky říká, že je bez skateboardu jako ryba bez vody. Když něco provede, tak s oblibou používá frázi „já to nebyl“. I když by se mohlo zdát, že Bart je obyčejný sígr, který jde ve stopách svého otce, pravda je opak. Stejně jako Homer, Bart dokáže být užitečný, ohleduplný a svědomitý.

Originálně pojala charakteristiku žákyně Š. – z perspektivy objektu:

Rose začíná vypravovat.

Byla jsem mladá, hezká dívka. Měla jsem zrzavé vlasy a modré oči, které byli jako nebe. Musela jsem odjet z Velké Británie do Ameriky, abych si tam vzala za muže namyšleného, sobeckého a hlavně bohatého Johna. (...)

V závěru přechází zpět k autorskému vyprávění: *A když Rose dopověděla tento příběh, všichni na ni koukali. Začíná večer a Rose se připravuje ke spánku. Vystoupá na palubu v pyžamu a hází Srdce oceánu do Atlantiku, kam patří. Ulehá a nikdy už se neprobudí. Všichni na ni čekají a Jack na ni čeká pod schody u stojacích hodin. Příběh Titaniku může pokračovat.*

Této práci by se dalo vytknout kromě několika drobností jen to, že obsahovala příliš podrobnou reprodukci děje. To je také jedna z nejčastějších chyb, které se žáci při charakteristice postav fiktivních příběhů dopouštějí – ačkoli zejména v případě nepřímé charakteristiky nelze postavu vydělit z kontextu událostí a děj zcela opomenout, není možné text redukovat na pouhé převyprávování příběhu.

Formulace byly ve většině případů obratné a srozumitelné, vyjadřovací schopnosti v porovnání s úrovní některých žáků z jiných tříd nadprůměrné. Jen výjimečně se objevila až křečovitá snaha o co nejzajímavější přirovnání (navíc v přehnané frekvenci), jejíž výsledek však byl rozpačitý a leckdy také na hranici logiky:

Postavou je vysoký jako rozkvetlé jabloně, které čekají, až je někdo sčeše. Hubený, jako tyčinka Snickers, která čeká, až ji někdo sní a rozumný, jako dvě sovy, které v noci čekají na svou kořist.

Ovšem i autor této práce v jiné části textu prokázal schopnost výstavby textu a bohatší slovní zásobu: *Nejvíc ho dokáže naštvat, když v jeho nenasytné nádrži dobublává poslední zbytek toho černého ropného moku a jeho nádrž zeje prázdnotou, jako čekárna u doktora,*

který nemá ordinační hodiny. Charakteristiku zakončil citátem z knihy: Se svou motorkářskou partou se drží motta: „I cesta může být cíl“.

Stručnější, ale výstižná charakteristika literární hrdinky se zdařila jedné dívce:
Snadno aniž by si to uvědomila se dostane do velkých problémů. (...) Je citlivá, tvrdohlavá a cílevědomá. Nikdy nestrká hlavu do písku a stojí si za svým.

I další z prací byla poměrně pěkná, žákyně však patrně nestihla dopsat závěr a v úvodu se dopustila chyby při tvoření přívlastku:

Matěj Jordán – Starší z jordánských dvojčat vypadá jako normální pubertální kluk.

Případné průšvihy zvládá s nadhledem a i když na to nevypadá, v určitých situacích reaguje daleko výrazněji než jeho vrstevníci. (...)

Má také sestru, kterou má velice rád a v kritických chvílích ještě raději, dovede jí podržet v čemkoli, ale nikdy si neodpustí sourozenecké popichování.

I v případě, že má žák snahu ozvláštnit své vyjadřování (zde při vnějším popisu), může výsledek působit neobratně, navíc když se nepodaří vyvarovat se nefunkčnímu opakování:

Vlasy má zbarvené do zrzava. Oči má zbarvené do modra. Postavu má drobnější.

Gradace přívlastků, ovšem v kombinaci s nevhodnou obměnou jinak běžně užívané fráze, užila autorka další práce:

El je na první i na další pohledy velice pohledná, krásná a půvabná bytost.

Nepřesnost na základě mylného chápání významu slova se objevila v jiném textu:
Záliby má pokaždé jiné. Někdy to je plavání pak cyklistika a pak zase něco jiného. Výraz záliba označuje dlouhodobé zaujetí pro nějakou činnost (*Slovník spisovné češtiny*, 1994) a nelze proto výše uvedeným způsobem formulovat větu, která má o těchto činnostech pojednávat.

Slohové práce žáků této osmé třídy patřily obecně ke zdařilejším a z hlediska kompozice i stylistiky bylo několik prací velmi pěkných.

Paní učitelka v textu podtrhávala číslovky, které nebyly vypsány slovně, mírněji naopak hodnotila některé hovorové nebo expresivní jazykové prostředky – v závislosti na kontextu k výrazu pouze připsala uvozovky apod. V porovnání s pražskou školou č. 1 se ovšem tyto prostředky v pracích vyskytovaly méně často.

Hodnocení bylo v mnoha případech doplněno komentářem, který poukazoval na zdařilejší složky textu (např. v obsahové rovině) nebo naopak na jeho nedostatky.

2.5 Shrnutí – 8. ročník

Analyzované práce pocházely ze čtyř tříd dvou pražských škol a byly zadány dvěma učitelkami. Největší rozdíl byl patrný mezi dvěma třídami ZŠ č. 1. Výsledky žáků byly velmi odlišné, přestože v obou bylo stejnou učitelkou shodně formulováno téma a práce byly napsány v rozmezí několika dnů.

V obou zmíněných třídách v počtu převažovali chlapci, ale zatímco v jedné třídě měly práce některých z nich velmi nízkou úroveň, ve druhé byly výsledky dívek a chlapců vyrovnané a několik jejich prací bylo velmi pěkných.

Při charakteristice dvou literárních postav by patrně bylo zapotřebí důslednějšího vedení ze strany učitele, protože žáci se v postupu velmi lišili, v některých pracích zcela chybělo požadované srovnání a žáci se více než charakteristice věnovali líčení scén z díla. U chlapců se v hodnocení objevilo více dostatečných, ale přiměřeně v poměru k jejich vyššímu počtu ve srovnání s dívkami.

V případě školy č. 2 jsem však stejně jako u hodnocení slohových prací ze 7. ročníku měla dojem, že učitelka klasifikovala dívky shovívavěji.

3 Závěry

Na základě našich zjištění lze konstatovat, že učitelé při výuce postupují v souladu s požadavky příslušných vzdělávacích programů, žáci jsou seznamováni s obecnými náležitostmi písemného projevu v rámci funkčních stylů a specifiky jednotlivých slohových postupů a útvarů. Těmi se zabývají pasivně (tj. aby rozpoznali daný slohový útvar na základě předloženého textu, vyhledali ho v úryvku z knihy apod.) a aktivně (sami vybrané slohové útvary uměli tvořit). Aplikace teoretických poznatků v praxi není pro žáky snadná, neboť se často potýkají s malou slovní zásobou a nedostatečnými vyjadřovacími schopnostmi, takže úroveň některých slohových prací je mnohdy až překvapivě nízká. Přestože v případě charakteristiky není třeba zvláštních znalostí, jež žáci potřebují např. při realizaci slohového útvaru úvahy, vzhledem k tématům, která jsou žákům blízká a žáci k nim zaujímají emocionálně zabarvený postoj, často vznikají velmi neformální texty.

Z oprav slohových prací je zřejmé, že učitelé kladou důraz na stylizaci, kompozici a výběr jazykových prostředků, nepřeceňují však pravopis.

Charakteristika je slohový útvar, který žákům umožňuje větší tvůrčí volnost a také zabývat se oblíbenými tématy, jež si často mohou sami zvolit. Pokud učitel více možností žákům poskytne, bývá to pro ně motivující. Následně také lze do jisté míry sledovat jejich hodnotovou orientaci, postoje i záliby, kterým se věnují.

To, jak žáci formulují vztah k osobě vybrané z rodiny nebo kolektivu třídy a jejím vlastnostem, má také určitou výpovědní hodnotu. I volba fiktivních postav z literárního prostředí prozradí mnohé o jejich zájmech, postavy jim zpravidla z nějakého důvodu imponují a děti se s nimi mohou ztotožňovat.

Velmi časté téma, žáky oblíbené, je charakteristika kamaráda – spolužáka. Pro učitele může být i určitou sociometrickou výpovědí o vztazích ve třídě. Charakteristiky spolužáků však bývají velmi neformální, žáci se více zaměřují na negativní vlastnosti osoby (než např. při psaní o fiktivních postavách z literárních děl) a s tím souvisí nadužívání hovorových a expresivních výrazů.

Žáci se zpravidla mohou rozhodnout mezi charakteristikou kamaráda a člena rodiny. Zde byl zaznamenán rozdíl mezi pražskými a libereckými žáky. Pokud si žáci pražských škol mohli vybrat, psali převážně o svých spolužácích a kamarádech, a jestliže už měli

charakterizovat člena rodiny, psali téměř výhradně o sourozencích, případně dali přednost domácímu zvířeti.

Žáci stejného ročníku z Liberce s možností výběru mezi charakteristikou kamaráda a člena rodiny volili převážně druhé téma, psali i o rodičích a práce byly pěkné a výrazně kladně emocionálně zabarvené.

Tématem objevujícím se poměrně krátce, a to v rámci charakteristiky členů rodiny, je charakteristika zvířete. Ačkoliv někdo může spekulovat, do jaké míry lze charakterizovat zvíře, je to téma atraktivní a žáky velmi oblíbené. Podněcuje ke kultivovanému, citlivému projevu a zamyšlení a odkazuje k hodnotám, jež je třeba rozvíjet (vztah k přírodě, zodpovědnost). To vše lze i tímto způsobem podporovat – tvůrčí činností žáků, při níž zaujímají stanoviska a vyjadřují své názory. Považujeme za smysluplnější, pokud se žák rozhodne psát o svém zvířeti, které má rád, než když se věnuje např. neopodstatněně a nepřiměřeně zbožňovanému hrdinovi z akčního filmu pochybných kvalit.

Při zadání charakteristiky literární postavy si žáci vybírají knížky na základě jejich tematického zaměření, hrdinové v nich vystupující řeší podobné problémy jako oni, mají vlastnosti a zájmy, které žákům imponují.

Nelze však jednoznačně rozlišovat výběr titulů na témata „dívčí“ a „chlapecká“, ne všechny dívky upřednostňují novodobé pohádky z „Červené knihovny“, stejně jako ne všichni chlapci si libují v krvavých scénách vědeckofantastických thrillerů. Bez rozdílu pohlaví a věku se největší oblibě těší čarodějnický učeň Harry Potter.

Není také možno předpokládat, že by literární hrdina byl pro žáky vzorem, jehož počinání by se snažili napodobovat, případné ztotožňování, pocit blízkosti probíhá spíše v rovině spoluprožívání jeho osudů a zážitků. Záleží také na věku a psychické vyzrálosti čtenáře, starší žáci jsou zpravidla schopni i určité kritické reflexe.

Je zřejmé, že většina žáků od četby očekává především zábavu, proto – kromě povinných titulů, které v průběhu školního roku zadávají různým způsobem učitelé – žáci vyhledávají převážně nenáročná témata. V tom se ostatně neliší od mnoha dospělých, jak potvrzuje úspěch domácích i zahraničních autorů tzv. oddechové literatury a v oblasti televizní tvorby sledovanost nejrůznějších seriálů a telenovel.

Můžeme namítnout, že je důležité, pokud žáci *vůbec* čtou, bez ohledu na téma či literární úroveň díla, že také umí trávit volný čas četbou. Ne všechny děti však

k náročnějším titulům dozrají přirozeně věkem či vlastní zvědavostí – pro někoho zůstává kniha jen nepříjemnou studijní povinností.

Možná právě mladší žáky je leckdy snazší knížkou zaujmout, toho je třeba využít, nenásilně v nich podněcovat zájem a do jisté míry usměrňovat jejich čtenářský vkus. S tím by však měli od nejútlejšího věku dítěte začínat již rodiče.

Na základě sledování vyjadřovacích a stylistických schopností žáků a volby jazykových prostředků lze konstatovat, že žáci obecně nejsou v písemném projevu příliš zdatní. Příčinou může být to, že se mimo školní výuku omezují zpravidla jen na psaní textových zpráv či jiné korespondence v elektronické podobě a navíc v neformálním styku, takže zákonitostem pravopisu českého jazyka nevěnují dostatečnou pozornost, a představy o osvojování si kultivovaného jazyka četbou se také nejeví jako příliš pravděpodobné. Asi největší vliv na percepci češtiny u mládeže mají zvuková média a mluvený jazyk obecně, přičemž jeho dynamika a s tím související používání uzuálních výrazů se promítá i do jeho psané podoby.

Syntax žakovských textů obecně odpovídá mluvenému projevu – žáci asociativně řetězí myšlenky do vět, převážně souřadná souvětí tvoří nejčastěji pomocí spojky *a*, běžně dochází k anakolutu a dalším odchylkám od větné stavby. Samozřejmostí je užívání hovorových, expresivních a obecně českých výrazů. Pouze ve dvou pracích jsme se setkali s jazykovými prostředky z opačného spektra lexikální zásoby (*bych býval*, *Je slušně vychován*), výjimečně žáci užili cizího výrazu, ovšem např. v případě adjektiva *bizarní* došlo ke zkomolení (*bizardní*).

Jako příklad jevu, ve kterém žáci opakovaně chybují, uvádíme gramatický tvar *bychom* – lze se setkat s obvyklou chybnou podobou *bysme*, hyperkorektním *by jsme*, ale také *by sme* a dokonce i *by chom*.

Schopnost výstavby textu (kompozice) je u žáků velmi individuální. Uspořádávání všech složek jazykového projevu do celku, jejich hierarchizace a srozumitelné vyjádření není jednoduchou záležitostí, žáci si tyto dovednosti osvojují postupně a v závislosti na svých možnostech úměrných věku a psychické vyzrálosti. Proto je také velmi obtížné tyto jevy jednoznačně hodnotit. Např. žák s dysgrafickou poruchou bude v písemném projevu limitován, proto by pro učitele neměl být při posuzování rozhodujícím hlediskem pouhý počet gramatických chyb. Z tohoto důvodu také někteří učitelé klasifikují slohové práce dvěma známkami – jedna vypovídá o zdařilosti ztvárnění tematicko-obsahové kompozice, druhá

hodnotí pravopisnou složku. Ačkoliv jsem se s tímto způsobem hodnocení setkala během praxe ve škole, analyzované materiály byly klasifikovány pouze jednou známkou (příležitostně však doplněnou komentářem).

Slohové práce nejsou standardizované testy, kde lze vyhodnotit úspěšnost či neúspěšnost na základě jednoznačných odpovědí, jejich opravování je proto velmi náročné.¹⁷ Některé chyby (zvláště v obtížně čitelných pracích) učitelky nezaznamenaly.

I v případě odlišného názoru na hodnocení žáka učitelem je třeba mít na paměti, že učitel klasifikuje na základě své dlouhodobé zkušenosti se žákem, znalosti jeho zdravotních dispozic a obecného přístupu ke školní práci atd.

Žáci jen ojediněle věnují pozornost úpravě prací, v textu často a velmi důkladně škrtají, rukopis mnoha z nich je obtížně čitelný. V tomto ohledu záleží na učiteli, jaké na žáky klade požadavky.

Významnější rozdíly mezi dívkami a chlapci nebyly ve slohových pracích zaznamenány. Při charakteristice rodinných příslušníků u dívek převažovalo vyšší emocionální zaujetí, ale patrné bylo i u chlapců. Zvláště u libereckých žáků 7. ročníku byly v tomto ohledu práce o členech rodiny velmi vyrovnané.

I v případě charakteristiky literárních a filmových postav byl z textů zřejmý zájem o téma, přílišné nadšení však výsledku spíše uškodilo, neboť charakteristika se často změnila ve vyprávění příběhu. Lze však konstatovat, že dějem se nechávali více pohltnout chlapci, zatímco dívky častěji postupovaly ve shodě s osnovou.

V užívání hovorových, expresivních, ale také obecně českých a slangových výrazů či neologizmů nejsou mezi chlapci a děvčaty rozdíly, stylizační schopnosti a dovednost obratného vyjadřování jsou také spíše individuální záležitosti.

Jistý rozdíl byl častěji pozorován snad jen ve formální úpravě, která může mít u některých učitelů větší vliv na hodnocení a přispívat tak k vyšší úspěšnosti dívek, neboť bývají v tomto ohledu pečlivější, ale ani to nelze vydávat za pravidlo.

¹⁷ Obtížnost vyplývá z komplexní povahy posuzovaného pracovního výkonu a z obtížnosti abstrahovat jeho jednotlivé stránky, přitom z nutnosti posuzovat výkon komplexně, ale současně na základě analýzy jeho jednotlivých složek. Cit. ČECHOVÁ, M. – STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha : SPN, 1998, s. 245. Srov. Železná, P. Některé postřehy vyplývající z oprav slohových prací. *Český jazyk a literatura*, 2003-2004, roč. 54, č. 5, s. 222-226.

Odborná literatura

BEDNÁŘOVÁ, Jana. Vytváření autentických textů v pregraduální přípravě učitelů. In *Eurolitteraria & Eurolingua 2007*. Ed. Oldřich ULÍČNÝ. Technická univerzita v Liberci, 2008, s. 298-301.

ČECHOVÁ, Marie. *Didaktika češtiny*. Praha : SPN, 1989. 251 s.

ČECHOVÁ, Marie et al. *Stylistika současné češtiny*. Praha : ISV nakladatelství, 1997. 282 s.

ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha : ISV nakladatelství, 1998. 226 s.

ČECHOVÁ, Marie et al. *Současná česká stylistika*. Praha : ISV nakladatelství, 2003. 342 s.

ČECHOVÁ, Marie. Dynamika a relativnost spisovnosti a stylovosti. *Český jazyk a literatura*, 2003-2004, roč. 54, č. 4, s. 163-169.

ČECHOVÁ, Marie; STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. Praha : SPN, 1998. 264 s.

ČERVENÁ, Vlasta; FILIPEC, Josef et al. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. 2. vyd. Praha : Academia, 1994. 647 s.

DANEŠ, František et al. *Český jazyk na přelomu tisíciletí*. Praha : Academia, 1997. 292 s.

DVOŘÁK, Karel. Tvořivost žáků v popisném slohovém postupu. *Český jazyk a literatura*, 2001-2002, roč. 52, č. 7-8, s. 163-166.

HÁJKOVÁ, Eva. Jazyková tvořivost žáků mladšího školního věku. In *Eurolitteraria & Eurolingua 2007*. Ed. Oldřich ULÍČNÝ. Technická univerzita v Liberci, 2008, s. 290-294.

HAMR, David. Posuny komunikačních a jazykových norem v prostředí elektronické komunikace. In *Eurolitteraria & Eurolingua 2009*. Ed. Oldřich ULÍČNÝ. Technická univerzita v Liberci, 2009, s. 105-110.

HAUSENBLAS, Karel et al. *Čeština za školou*. 2. vyd. Praha : Panorama, 1979. 488 s.

HAVRÁNEK, Bohuslav et al. *Slovník spisovného jazyka českého. III. díl*. Praha : Academia, 1966. 1079 s.

HUTAŘOVÁ, Ivana. Co čtou děti, pokud čtou. *Český jazyk a literatura*, 2004-2005, roč. 55, č. 3, s. 137-140.

JEŽKOVÁ, Jaroslava. Oživení slohové výuky. *Český jazyk a literatura*, 2000-2001, roč. 51, č. 3-4, s. 74-78.

KLÍMOVÁ, Dagmar; KOUDELKOVÁ, Eva. Literatura fantasy – nová dimenze v pohádkové fantastičnosti. (K folklorním a jiným motivům, převážně v Tolkienově Hobitovi.). In *Současnost literatury pro děti a mládež 2006*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Technická univerzita v Liberci, 2006, s. 27-33.

- KOSTEČKA, Jiří. Tři glosy k článkům o vyjadřovacích schopnostech mládeže. *Český jazyk a literatura*, 2008-2009, roč. 59, č. 3, s. 132-135.
- KVÍTKOVÁ, Naděžda. Časopis jako úkol. *Český jazyk a literatura*, 2006-2007, roč. 57, č. 2, s. 82-84.
- MAREŠ, Petr. Nepatřičnost psychologizujícího přístupu ke stylu? Leo Spitzer a česká stylistika. In *Euro litteraria & Euro lingua 2009*. Ed. Oldřich ULÍČNÝ. Technická univerzita v Liberci, 2009, s. 17-20.
- MARTINCOVÁ, Olga et al. *Nová slova v češtině. Slovník neologizmů*. Praha : Academia, 1998. 356 s.
- NEBESKÁ, Iva. *Jazyk, norma, spisovnost*. Praha : Karolinum, 1999. 159 s.
- PASTYŘÍK, Svatopluk. *Selecta didactica*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2005. 204 s.
- PÍŠA, Vladimír. Deset pověr o čtení a psaní. In *Současnost literatury pro děti a mládež 2005*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Technická univerzita v Liberci, 2005, s. 115-118.
- ROZEHNALOVÁ, Blanka. Čtenářské referáty jinak aneb Trénink kreativity. In *Současnost literatury pro děti a mládež 2005*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Technická univerzita v Liberci, 2005, s. 63-69.
- ROZEHNALOVÁ, Blanka. Knihy úspěšných. In *Současnost literatury pro děti a mládež 2009*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Liberec : Nakladatelství Bor, 2009, s. 45-54.
- RYSOVÁ, Květa. K úrovni mluveného projevu žáků ZŠ. *Český jazyk a literatura*, 1999-2000, roč. 50, č. 1-2, s. 27-32.
- RYSOVÁ, Květa. Tvůrčí psaní na ZŠ. *Český jazyk a literatura*, 1999-2000, roč. 50, č. 5-6, s. 126-132.
- RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení na ZŠ. *Český jazyk a literatura*, 2000-2001, roč. 51, č. 3-4, s. 69-74.
- RYSOVÁ, Květa. K výuce publicistického stylu na ZŠ. *Český jazyk a literatura*, 2002-2003, roč. 53, č. 3, s. 127-131.
- RYSOVÁ, Květa. Slangové výrazy žáků. *Český jazyk a literatura*, 2003-2004, roč. 54, č. 1, s. 21-25.
- RYSOVÁ, Květa. Žákovský popis před půl stoletím a dnes. *Český jazyk a literatura*, 2004-2005, roč. 55, č. 3, s. 130-136.
- SLADOVÁ, Jana. Science fiction v kontextu žánrů literatury pro děti a mládež. In *Současnost literatury pro děti a mládež 2009*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Liberec : Nakladatelství Bor, 2009, s. 91-99.

- SULOVSÁ, Jarmila. Faktory ovlivňující dětské čtenářství. In *Současnost literatury pro děti a mládež 2004*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Technická univerzita v Liberci, 2004, s. 73-79.
- SVOBODOVÁ, Jana. Prestiž spisovné češtiny ve světle představ, příkazů a zákazů. In *Eurolitteraria & Eurolingua 2009*. Ed. Oldřich ULIČNÝ. Technická univerzita v Liberci, 2009, s. 143-148.
- ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha : Karolinum, 1999. 157 s.
- ŠEBESTA, Karel. Děti a frazémy. In *Eurolitteraria & Eurolingua 2007*. Ed. Oldřich ULIČNÝ. Technická univerzita v Liberci, 2008, s. 284-288.
- TOMAN, Jaroslav. Profil dětského čtenáře 21. století v badatelské reflexi (česká realita). In *Současnost literatury pro děti a mládež 2009*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Liberec : Nakladatelství Bor, 2009, s. 33-44.
- ULIČNÝ, Oldřich. Lingvistické a psychosociální aspekty užívání agresivních verbálních prostředků, zvl. vulgarismů, v současné české komunikaci. In *Eurolitteraria & Eurolingua 2009*. Ed. Oldřich ULIČNÝ. Technická univerzita v Liberci, 2009, s. 43-48.
- VÁŇOVÁ, Kateřina. Hloupý Honza versus Harry Potter aneb Poptávka po současném hrdinovi. In *Současnost literatury pro děti a mládež 2004*. Ed. Eva KOUDELKOVÁ. Technická univerzita v Liberci, 2004, s. 55-64.
- ŽELEZNÁ, Petra. Některé postřehy vyplývající z oprav slohových prací. *Český jazyk a literatura*, 2003-2004, roč. 54, č. 5, s. 222-226.

Seznam příloh

Slohová práce žákyně 6. ročníku (ZŠ Liberec) – popis osoby

Slohová práce žákyně 7. ročníku (ZŠ Liberec) – charakteristika matky

Slohová práce žákyně 7. ročníku (ZŠ Praha č. 1) – charakteristika kamarádky

Slohová práce žáka 7. ročníku (ZŠ Praha č. 2) – charakteristika kamaráda

Slohová práce žákyně 7. ročníku (ZŠ Praha č. 2) – charakteristika zvířete

Slohová práce žáka 8. ročníku (ZŠ Praha č. 1) – Takový je můj kamarád

Slohová práce žákyně 8. ročníku (ZŠ Praha č. 1) - srovnání literárních postav

Slohová práce žáka 8. ročníku (ZŠ Praha č. 1) – srovnání literárních postav

Přílohy

(v tištěné verzi diplomové práce)